H. Lit. U.
327/15.

Die Bedeutung der klassischen Studien für eine ideale Bildung

dargelegt von

W. Bäumlein,
Ephorus des evangelischen Seminars zu Maulbronn.

Heilbronn.
Verlag von Johann Ulrich Landherr.
1849.

H. lit. U.
327(15
Baeumlein

Die Bedeutung

der

klassischen Studien

für eine

ideale Bildung

dargelegt von

W. Bäumlein,
Ephorus des evang. Seminars zu Maulbronn.

Heilbronn,
Verlag von Johann Ulrich Landherr.
1849.

251 A

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS.

Vorrede.

Die vorliegende Schrift ist in Folge eines Auftrags entstanden, welchen mir im Herbste des Jahres 1847 die pädagogische Sektion der zu Basel versammelten Philologen und Schulmänner ertheilte. Noch vor dem verhängnißvollen Schalttag beendigt, sollte dieselbe zunächst mit einer Commission von Schulmännern aus verschiedenen Gebieten Deutschlands und der Schweiz berathen und dann im Herbste 1848 der beabsichtigten Versammlung zu Berlin zu weiterer Beschlußnahme vorgelegt werden.

Die Ereignisse vereitelten das Eine und das Andere.

Wenn ich nun dennoch die Schrift veröffentliche, obwohl sie ihre Bestimmung, Grundlage für ein gemeinsames Votum des philologischen Schulstandes in Deutschland zu sein, nicht erreichte, sondern nur als die Stimme eines Einzelnen sich geben kann, so werde ich theils in den Aufforderungen hochgeachteter Schulmänner, theils in den Verhältnissen selbst eine Entschuldigung finden.

Auch die Schule, und insbesondere die gelehrte, ist von der Bewegung ergriffen worden, die alles öffentliche Leben Deutschlands in neue Bahnen und Formen hineindrängt. Durch alle Provinzen unseres Vaterlandes, gemäßigter hier, lebhafter und stürmischer dort, ergeht der Ruf nach Reformen oder nach einer durchgreifenden Umgestaltung; von Berufenen und Unberufenen, auch aus

dem Schulstande selbst werden die mannigfachsten Forderungen erhoben, sei es, daß sie die Art des Unterrichts, sei es, daß sie die Stellung der Schulen und der Lehrer in dem ganzen Organismus des neuen Staats betreffen. Auch der Kampf um das Princip des Gymnasiums, um die Bedeutung, welche innerhalb desselben den klassischen Studien zukommt, um Art und Methode dieser Studien ist durch die Bewegung der Zeit ein lebhafterer geworden. Von den Einen ist es offen und gerade auf Verdrängung derselben abgesehen; sie wollen Besseres, Nöthigeres an deren Stelle setzen; Andere lassen dem Studium an und für sich — sei es in ehrlicher Ueberzeugung, oder weil sie diese Angriffsstellung für vortheilhafter halten — Gerechtigkeit widerfahren, aber sie richten ihre Angriffe gegen die Ausdehnung oder die Methode desselben, und wenn hier Manches mit Recht getadelt werden mag, so sind hinwiederum Andere bemüht, dieses Studium so einzuengen und seiner natürlichen Lebensbedingungen in dem Grade zu berauben, daß früher oder später der Moment eintreten müßte, wo seine kümmerliche Existenz von selber endete.

Ich begreife, wie ein Radikalismus, welcher in dem Neide, der seiner souveränen Göttlichkeit ziemt, alles Hervorragende zu erniedrigen und gleich zu machen liebt, welcher in radikaler Verwechslung seiner unendlichen Negation mit einer unendlichen Schöpferkraft die Vergangenheit, die Geschichte austilgen möchte, um eine tabula rasa für seine Theorien zu erhalten; ich begreife, wie ein absoluter Radikalismus die klassischen Studien als eine Stütze historischer Bildung, als eine Art Geistesaristokratie

hassen mag; ich könnte aber nicht begreifen, wie Männer, welche aus der Geschichte der neueren europäischen Cultur den Einfluß kennen, den das wiedererwachte klassische Studium geäußert hat, welche mit der Geschichte nicht zu brechen, die Grundlagen unserer gegenwärtigen Bildung nicht wegzuwerfen gedenken, wie ein abgetragenes Gewand, wie solche Männer die Hand bieten mögen, durch Verkümmerung und Verkürzung der klassischen Studien eines der wesentlichen Elemente unserer Cultur zu verdrängen, wenn nicht so Manche, durch einseitige Erfahrungen verführt, das Studium an und für sich nur in nachtheiligem Lichte auffaßten, durch Uebertreibungen einer Methode abgestoßen, gegen diese selbst eingenommen würden, und hinwiederum der nöthigen Unbefangenheit und Geduld ermangelten, um ein klares, gegründetes Urtheil über den Werth oder Unwerth einer Methode zu gewinnen.

Man sollte von der zufälligen Erscheinung den Blick auf das Wesen lenken können, und wenn man jene als mangelhaft erkennt, nicht zugleich auch dieses verwerfen. Billig ist es auch, nicht die eigene Einseitigkeit zum Maßstab einer entgegengesetzten fremden zu machen; billig ist es, nicht zu verkennen, daß die rechte Mitte immerhin schwer ist, daß uns allen nach dieser oder jener Richtung hin irgendwelche Einseitigkeit anhaftet. So stehen sich unter den Lehrern selbst und ihren Methoden verschiedene und extreme Richtungen gegenüber, die bald durch Eile und Flüchtigkeit, bald durch Langsamkeit und ein Uebermaß von Gründlichkeit die rechte Wirkung dieser Studien gefährden. Wenn auf der einen Seite bei der Forderung, nur recht viel und rasch zu lesen, ohne Rücksicht, ob diesem

auch eine gründliche Vorbereitung nachkommen kann, und ob damit nicht auch die zum Verständniß nöthigen Erläuterungen verdrängt werden, oftmals ein Hauptgrundsatz der Unterrichtskunst übersehen wird, daß alles Vorgetragene von dem Schüler recht verstanden und ganz erfaßt werden müsse, damit derselbe nicht an ein oberflächliches Hinwegeilen, einen intellektuellen und sittlichen Mangel gewöhnt werde, dem wir im Leben leider oft genug begegnen; wenn bei der Forderung, in den Geist der Alten einzuführen, oft genug verkannt wird, daß eben tüchtige Sprachkenntniß der rechte Schlüssel ist, der uns das Heiligthum des antiken Geistes eröffnet; wenn bei der Forderung, auf die Schönheiten der klassischen Werke aufmerksam zu machen, oft nicht bedacht wird, daß, falls die Erklärung nicht auch durch genaues Eingehen in die Wort- und Satz-Formen im Einzelnen die Gedanken, und aus diesen dann Plan und Anlage des Ganzen feststellen wollte, selbst die ästhetische Auffassung eine mangelhafte bleiben müßte: so schreiten hinwiederum Andere so bedächtig fort, verweilen bei Allem, was etwa zu einer sprachlichen oder sachlichen Erläuterung Anlaß geben kann, so ausführlich und gründlich, daß sie über lauter Einzelheiten keinen Eindruck, keinen Genuß des Ganzen aufkommen lassen, daß den Schülern überall nur unbedeutende Bruchstücke dargeboten werden, und unter der Masse des gelehrten Beiwerks die Hauptsache in Vergessenheit kommt.

Wenn es aber einleuchtet, daß diese Gegensätze auf der Verschiedenheit der wissenschaftlichen Neigung, zumeist aber des Temperaments beruhen, wodurch eben sowohl im Unterricht, als in andern Zweigen geistiger Thätigkeit

eine verschiedene Behandlung der Gegenstände bedingt ist, so ergibt sich allerdings für den Lehrer die Pflicht, Temperament und Neigung nicht unbedingt walten zu lassen, sondern in der gewissenhaften Aufmerksamkeit auf sich selbst und in der Erwägung, was für den Zweck des Unterrichts nothwendig und nützlich ist, ihnen ein Gegengewicht zu geben, um sich der rechten Mitte zu nähern; es ergibt sich aber daraus auch, daß mit Unrecht dem Unterrichtsgegenstand oder der Methode selbst aufgebürdet würde, was auf einer Einseitigkeit der geistigen Natur beruht, die auch bei andern Thätigkeiten in dem Extrem allzubedächtigen Verweilens und kleinlicher Gründlichkeit oder oberflächlicher Eilfertigkeit sich kund thut.

Es war mein Zweck, abgesehen von den Einseitigkeiten und Uebertreibungen, die nach der einen oder der andern Richtung hin vorkommen, zu zeigen, welche Elemente idealer Bildung in den klassischen Studien und den wesentlichen Theilen der seither bei denselben beobachteten Methode liegen. Eine polemische Tendenz war mir fremd. So sehr ich es für Pflicht hielt, auf die Einwürfe Rücksicht zu nehmen, welche von den Gegnern dieser Studien überhaupt oder einer strengeren Methode derselben vorgebracht worden sind, so wenig schien es mir angemessen, sie namentlich zu bekämpfen. Ich wünschte vielmehr durch die vorliegenden Erörterungen sowohl die Fachgenossen, als überhaupt Männer von wissenschaftlicher Bildung zu wiederholter, reiflicher Erwägung einzuladen, ehe sie, vom Drange der Zeit fortgerissen, auf einen Umsturz des seither festgehaltenen Gymnasialprincips hinarbeiten; ich wünschte durch eine möglichst objektiv gehaltene Entwicklung

die minder Befangenen oder Schwankenden zu überzeugen und für eine Sache zu gewinnen, von der sie sich etwa nur aus zufälligen oder subjektiven Gründen abgewendet haben.

Vielleicht finden sich in den Reihen der Fachgenossen, auch der näher befreundeten, Manche, die wohl an und für sich die Grundsätze gut heißen, welche hier dargelegt werden, doch aber der Meinung sind, daß, um das Wesentlichere zu retten, dem Zeitbewußtsein gewisse Einräumungen gemacht werden müssen, und die es darum mißbilligen, daß nicht lieber manches, wie sie meinen, Unhaltbare geradehin aufgegeben worden ist.

Ich bin kein Freund dieser Klugheit. — Ich muß die Gestaltung des Schulwesens der Einsicht und dem Gewissen derer überlassen, die hiezu von Staatswegen berufen sind, und ich befürchte, daß hier häufig genug die vorsichtige Berechnung, was dem Zeitbewußtsein entspreche, über die gerade und ehrliche Ueberzeugung den Sieg davontragen werde. Mögen Männer der Regierung durch ihre Stellung sich bewogen finden, mit jedem Winde zu fahren, mir liegt nur ob, die wohl begründete Ueberzeugung frei und offen auszusprechen. Mitten unter den hochgehenden Fluthen der Zeit scheinen mir alle, die im Dienste Gottes ehrliche Diener des Volkswohls sein wollen, an einem Doppelten festhalten zu müssen, einmal, daß sie treu und unerschüttert für das als recht Erkannte einstehen, dann daß sie wissen, das Steuer ruhe nicht in menschlicher Hand.

§. 1.

Begriff der idealen Bildung.

Der Begriff der idealen Bildung bestimmt sich im Gegensatz zur praktischen Ausbildung. Während diese durch das Bedürfniß zeitlicher Verhältnisse bedingt ist, und von ihnen ihre Aufgabe erhält, entspricht jene der Idee eines rein menschlichen Lebens, und ist der Form nach Entwicklung aller Seiten und Kräfte unsrer idealen Natur, dem Inhalt nach Bildung zu allem, was dem geistigen Leben Bedeutung, Schönheit, Würde verleiht.

Es erhellt, daß hiemit wesentlich nichts Anderes bezeichnet wird, als was man sonst unter dem Namen der humanistischen Bildung begriff, sofern Bildung zur Humanität, volle harmonische Entwicklung edel menschlichen Wesens, welche eben so das Bild der Gottheit, als den Beruf zur Herrschaft über die Erde lebendig in sich trägt, das Ziel beider ist. Wenn wir dennoch den Namen ideale Bildung vorzogen, so geschah es, weil einerseits der Begriff der humanistischen Bildung zu schwankend geworden ist, indem er entweder zu enge auf den Unterricht in den alten klassischen Sprachen beschränkt ward, oder zu weit alle menschliche Entwicklung ohne Wahl zu begreifen schien, und weil andrerseits der Name ideale Bildung auf die höhere Menschennatur hinweisend in schärferen Gegensatz zu derjenigen Bildung tritt, die nur auf die Bedürfnisse der nächstliegenden Wirklichkeit berechnet ist.

§. 2.

Werth der idealen Bildung.

Daß nun dieser idealen oder edel menschlichen Bildung in Vergleichung mit der praktischen der höhere Werth zukomme, daß sie als ein den Menschen adelnder Besitz zu erwerben und die erworbene zu wahren sei, sollte man allerdings nicht nöthig haben, beweisen zu müssen. Dennoch dürfte es bei der Bedeutung, welche die materiellen Bestrebungen gewonnen haben, nicht überflüssig werden, immer und immer wieder zu erinnern, wie bei den Einzelnen und bei ganzen Völkern ihre Würde, ihre Stellung zur Mit- und Nachwelt, wie selbst ihre materielle Wohlfahrt durch ihre ideale Bildung bedingt ist. Käme es dahin, daß materielle Interessen letztes Ziel und leitender Gedanke der Gesammtheit oder des vorherrschenden Theiles der Nation, daß im öffentlichen Leben, in der Einrichtung aller Bildungsanstalten sie ausschließlich oder vorzugsweise maßgebend würden, so hätten die Einzelnen und die Nationen auf ihr edelstes Wesen, auf ihren Zusammenhang mit einer höheren Welt, ihre Würde als Menschen, ihre Stellung in der Geschichte, ja auch auf die Blüthe der äußeren Wohlfahrt verzichtet. Dem hochstrebenden, eine ewige Bestimmung achtenden, gesinnungstüchtigen Volke, das dem Würdigen und Schönen, das der Wissenschaft um ihrer selbstwillen huldigt, fallen mit den höheren Gütern zugleich die niederen zu; wo ein Werben und Jagen nach materiellen Gütern herrschend wird, wo Reichthum und Genuß die Götzen werden, denen man einzig huldigt, für die kein Opfer zu theuer ist, wo eine tiefe Fäulniß an dem innersten Marke des sittlichen Lebens frißt, da geht, langsamer oder rascher, mit der Tüchtigkeit eines Volkes auch sein Wohlstand, seine Existenz unter. Damit das Leben der Einzelnen und der Gesammtheit frisch, frei, kräftig bleibe, damit es zu aller Tüchtigkeit sich entfalten könne, bedarf es vor Allem der Grundlage einer idealen Bildung.

Wir verkennen nicht, daß das Bedürfniß dem Menschen eine Dienstbarkeit auferlegt, der er sich nie völlig entziehen kann, der er zu Zeiten all sein Mühen und Ringen widmen muß;

aber wenn wir nicht glauben können, daß auch nur ein Einzelner bestimmt sei, diesem Bedürfniß unterthan zu bleiben, ganz an die Scholle hingegeben zu sein, aus der er sein Brod gewinnt, wenn auch der Gebundenste und Gedrückteste doch in seinem Glauben sich frei und über die Erde erhoben fühlen muß, so können wir noch weniger einräumen, daß der Mensch überhaupt zu solcher Leibeigenschaft und Unterthänigkeit unter die materiellen Güter bestimmt sei. Wohl muß ein großer Theil seines Arbeitens auf die Bedürfnisse und die Bequemlichkeiten des sinnlichen Daseins sich beziehen, und auch darin erweist sich die Herrlichkeit der Menschennatur, daß er mehr und mehr der Herr der Erde wird, aber nicht also darf er ihr Herr werden, daß er zugleich ihr Sklave werde.

Wenn jedoch für einen großen Theil des Volkes die allgemeine Bildung auf die Elemente des religiösen, sprachlichen und mathematischen Unterrichts sich beschränkt, wenn weiterhin die Anforderungen der irdischen Bedürftigkeit den größten Theil seines Lebens in Anspruch nehmen, und die Macht der Verhältnisse es nicht gestattet, daß alle zu einer höheren Bildung ebenso durch die That, wie nach dem Recht, Zutritt haben, so ist es doch unabweisliche Bedingung für das Bestehen und das Emporblühen eines Staates, daß in ihm die idealen Güter, die ideale Bildung ihre volle Anerkennung finden, daß durch Pflege der Studien, die sie zum Ziele machen, ihr Raum gegeben werde, in dem Volke zu wurzeln und ihre Segnungen zu verbreiten.

An diesen Segnungen nehmen auch diejenigen Theil, welche nicht unmittelbar die Weihe einer höheren, idealen Bildung erhalten. Es ist ein trauriger Wahn, wenn man vom Standpunkte der Praxis oder eines eingeschränkteren Wissens aus alle Wissenschaft verwirft, die nicht unmittelbar dem Nutzen dient. Die Praxis, wo sie einigermaßen über die niedersten Stufen bewußtloser Empirie sich erheben soll, kann nicht sein ohne die Wissenschaft, auf dem Fortschritt der Wissenschaft beruht ihr eigener Fortschritt; wo jene verfällt, muß auch sie verfallen. Ist der Zusammenhang der reinen Mathematik mit der ange-

wandten, mit den physikalischen und mechanischen Wissenschaften, ist hinwiederum die Abhängigkeit technischer Fertigkeit von jenen Wissenschaften sofort klar, ist es darum außer Zweifel, daß die Vernachläßigung der Mathematik durch den Verfall der höheren Gewerbe sich rächen würde, so läßt sich doch auch von denjenigen Wissenschaften, welche nicht in so naher Beziehung zu der Natur und ihrer Bewältigung stehen, leicht zeigen, wie die Pflege, die der Staat ihnen gewährt, wie die Ausbildung der Intelligenz an und für sich allen zu Gute kommen muß. Oder ist es nicht der Vortheil aller, auch der ungebildeteren Volksklassen, wenn der Staat möglichst reich ist an Wissenschaft und Intelligenz, wenn er zur Ordnung seines Organismus über möglichst viele geistige Fähigkeiten zu gebieten vermag, wenn durch eine vielseitige, den Gesichtskreis des Geistes erweiternde Bildung die Männer, die an die Spitze der Staatsverwaltung treten sollen, um so mehr befähigt werden, den Staat gut zu berathen und zu verwalten? Sicherlich muß hiebei mit dem Gesammtleben der Nation auch das der Einzelnen gewinnen. Auch stehen die Wissenschaften, welche den Menschen nach seinen verschiedenen Seiten zum Gegenstand haben, in so engem Zusammenhang unter einander, daß selbst diejenigen, welche scheinbar ohne praktischen Nutzen sind, dennoch mittelbar auch für das praktische Leben bedeutsam werden. So dient die Kenntniß des Alterthums einem tieferen Verständniß der Gegenwart.

§. 3.

Kreis der idealen Studien.

Der Kreis der idealen Studien bestimmt sich theils nach dem Stoff der Disciplinen, theils nach der Form ihrer Behandlung.

Es läßt sich nicht verkennen, daß gewisse Unterrichtsgegenstände vermöge ihrer Natur mehr idealbildende Elemente in sich tragen, als andere. Daß insbesondere der Religion mit Einschluß der Sittenlehre eine solche idealbildende Kraft vor allen andern Unterrichtsmitteln inwohne, wird Niemand in Abrede ziehen. Ist doch das ihre eigentliche und einzige Aufgabe, zum

idealen Leben zu erziehen, das Ideal, das Bild der Gottheit in der menschlichen Brust zu klarem Bewußtsein, zu vollem Leben zu erwecken, die ideale Natur im Glauben an Christus aus ihrer Gebundenheit zu lösen und zur seligen Freiheit der Kinder Gottes zu erheben. Ja, diese Kraft liegt so wesentlich in dem Stoffe, daß sie nur bei ganz verkehrter Methode als ruhend und unwirksam gedacht werden könnte.

Nächst der Religion, als dem Unterrichtsstoff, dessen Inhalt unmittelbar das Ideal selbst, das Göttliche ist, dienen dem Zweck einer idealen Bildung vornehmlich diejenigen Unterrichtsfächer, welche *geistiges, menschlich freies Leben* zum Inhalt haben, sofern diese hinwiederum geistiges, menschlich freies Leben am unmittelbarsten anregen. Es sind dieß *Philosophie*, *Sprache* und *Geschichte*, unter welchen die Sprache schon darum als das bedeutendste Bildungsmittel erscheint, weil es die beiden andern in sich vereinigen kann.

Durch ihren Inhalt verhältnißmäßig weniger geeignet, ideales Leben anzuregen, sind diejenigen Wissenschaften, welche die Form, die Gesetze und Erscheinungen der *Natur* in ihrer Nothwendigkeit und Zufälligkeit zum Gegenstand haben. Zwar vermag auch dieser Inhalt eine Seite unseres Geistes, eben diejenige, welche der Natur zugekehrt ist, und in dem nothwendigen Zusammenhange der mathematischen Wissenschaft die allgemeine Form der Naturnothwendigkeit in sich trägt, zu entwickeln, und erscheint darum zu allseitiger Ausbildung des Geistes unentbehrlich; indessen wie die Nothwendigkeit, die in der Natur waltet, verschieden ist von der Gesetzmäßigkeit, wonach das geistige Leben in seiner höheren, freien Thätigkeit sich bewegt, so kann auch ihr Abbild in der menschlichen Seele, die Nothwendigkeit der mathematischen Wissenschaft zu Bildung des höheren, geistigfreien Lebens nach seiner doppelten Richtung als Denk- und als Willensthätigkeit nicht so unmittelbar beitragen, wie die zuerst genannten Unterrichtsfächer.

An diese mehr auf das bewußte Geistesleben sich beziehenden Bildungsmittel schließen sich endlich diejenigen an, welche *ästhetische* Bildung bezwecken, unter denen unstreitig die Musik

ebensosehr die meiste Berücksichtigung verdient, wie sie den größten Einfluß übt.

Es kommt aber bei der Bestimmung, ob irgend ein Unterrichtsgegenstand zum Kreis der idealen Bildung gehöre, andererseits auch auf die Methode an, nach welcher derselbe aufgefaßt und behandelt wird. Man kann auch den an und für sich idealen Unterrichtsstoff aus einem Gesichtspunkt auffassen, und in einer Weise behandeln, daß er nicht auf die Bildung der freien Menschennatur, sondern auf das Bedürfniß berechnet und praktischen Zwecken dienstbar wird; man kann hinwiederum an demjenigen Unterrichtsstoff, der vorzugsweise dem praktischen Leben zu dienen scheint, diejenigen Momente hervorheben, welche den Geist vornehmlich anzuregen und zu beschäftigen vermögen.

§. 4.

Bestimmung des Gymnasiums für ideale Bildung.

Fassen wir das Resultat der bisherigen Erörterung zusammen, so haben wir uns überzeugt, daß es in dem wohlverstandenen Interesse des Staates liegt, mit der sorgfältigsten Berücksichtigung die Studien zu pflegen, welche als Mittel der idealen Bildung, und somit als einer der Grundpfeiler der Würde, Tüchtigkeit, Wohlfahrt eines Volkes zu betrachten sind, wir haben gesehen, daß zu diesen Studien außer den ästhetischen Nebenfächern vor Allem die Religion, sodann die Philosophie, Sprache, Geschichte, endlich die Mathematik und die Naturwissenschaft gehören. Es folgt hieraus, welche Bedeutung und Fürsorge die Gymnasien anzusprechen haben, sofern sie ihre Bestimmung, ideale Bildung zu fördern, festhalten, und mit welchen Mitteln sie diese vornehmlich zu fördern vermögen.

Man wird uns, wenn wir die ungeschmälerte Existenz der Gymnasien, wie sich dieselbe aus ihrer Bestimmung, ideale Bildung zu fördern, ergibt, vertheidigen, und auf's Nachdrücklichste der Fürsorge der Regierungen empfehlen, nicht dahin mißverstehen, als wollten wir das Bestehen von Realanstalten neben den Gymnasien für nachtheilig oder überflüssig erklären.

So sehr wir der Ueberzeugung sind, daß die ideale freiwissenschaftliche Bildung höher steht, als die unmittelbar auf das Bedürfniß des Lebens berechnete, so sehr wir darum die Gymnasien als Träger der idealen Bildung vor Allem der öffentlichen Fürsorge werth halten, so fällt es uns doch nicht ein, zu verkennen, daß die Errichtung und Erhaltung von Realanstalten ein unabweisbares Bedürfniß der Zeit geworden ist, oder zu übersehen, daß intelligente Lehrer an Realschulen auch letzteren möglichst die Förderung idealer Bildung sichern wollen. Aber als entschieden unweise und ungerecht müßten wir es erklären, wenn, nachdem das Bestehen von niederen und höheren Realschulen gesichert scheint, Regierungen diejenigen Anstalten, welche nicht so unmittelbar der materiellen Wohlfahrt dienen, vernachläßigen, in ihrem eigenthümlichen Lebensprinzip stören, oder allmählig ebenfalls in Realschulen umwandeln wollten. Geht das Streben des Gymnasiums dahin, den Menschen in vollem Sinn zum Menschen, das der Realschule, ihn zum Herrn der Erde zu bilden, so wird eine weise, das Wohl des Volkes nach allen Seiten und Beziehungen beobachtende und wahrende Regierung für beide Richtungen, die sich nicht ausschließen, die sich gegenseitig ergänzen müssen, gleiche Sorge tragen. Dieß geschieht aber nur dann, wenn dem eigenthümlichen Prinzip jeder Richtung seine volle und unverkümmerte Entwicklung gesichert, und so jede in den Stand gesetzt wird, ihrerseits und innerhalb ihrer Sphäre eine gründliche und gediegene Bildung zu gewähren, zusammen aber in der Gesammtheit der Nation jene Kultur zn begründen und darzustellen, welche dem modernen Staate zu würdiger, selbstständiger Existenz nothwendig ist.

So wie wir aber oben die Bestimmung der Gymnasien auffaßten, können wir es nicht billigen, wenn diese einseitig nur als Vorbereitungsschulen für die Universität betrachtet werden. Allerdings dienen sie zur Vorbereitung auf die akademischen Fachstudien, aber nur sofern eine gewisse allgemeine höhere Bildung als die nothwendige Grundlage für das Studium einer besonderen Wissenschaft angesehen wird. Indem sie diese allgemeine, ideale Bildung gewähren, haben sie ihre selbstständige, in

sich abgeschlossene Bestimmung, wie sie denn auch zur Vorbereitung für andere, als akademische Studien und Berufskreise dienen können. Es ist jedoch von Werth, diese ihre selbstständige Bestimmung mit allem Nachdruck geltend zu machen. Jeder Anschein, als ob auch diese Anstalten nichts als das praktische Bedürfniß im Auge hätten, als ob auch sie nur für diesen oder jenen Lebensberuf zurichten sollten, muß fern gehalten werden. Noch nehmen sie den größeren Theil der Jünglinge auf, die einst als Männer vorzugsweise auf die Gestaltung des öffentlichen Lebens einwirken, die vorzugsweise Träger der öffentlichen Bildung sein sollen: sie nehmen sie auf in einem Alter, das in voller geistiger und leiblicher Entwicklung begriffen die größte Bildsamkeit und Empfänglichkeit für die mannichfachsten Eindrücke besitzt. Unwillkührlich theilt sich der Geist, der in diesen Anstalten herrscht, den Gemüthern mit, wenn nicht den Meisten, doch gewiß Vielen. Ist das Bedürfniß des praktischen Lebens das Ziel des Unterrichts, sucht man nicht Bildung des Geistes um ihrer selbst willen, vergißt man nicht über der Freude an der Wissenschaft allen praktischen Nutzen, den ihre Kenntniß gewähren mag, betreibt man nur eben, was man einmal im Berufe, oder um eine Prüfung zu erstehen, glaubt nothwendig zu haben, so wird die edelste Geisteskraft in ihrer Entwicklung gebrochen, und dem Geiste vielleicht unauslöschlich das Gepräge einer knechtischen, den Vortheil ausrechnenden Gesinnung aufgedrückt.

Um zu freier Gesinnung zu erziehen, der eigennützige und servile Berechnungen fremd sind, muß man geistige Bildung um ihrer selbst, um des Werthes willen, den sie dem Menschen verleiht, zum Ziel des Unterrichts machen. In gereifteren Jahren, wenn Gesinnung und Richtung des Geistes eine festere Form angenommen haben, mag man, — denn einmal muß es geschehen — die Vorbereitung für den Lebensberuf unmittelbar in's Auge fassen; haben die früheren Bildungsanstalten ihre Aufgabe erfüllt, hat das Gymnasium, hat auch das akademische Studium in seinen Anfängen den Zweck einer idealen, allgemein menschlichen Bildung verfolgt, ist an dieser der Geist allmählig herangereift, ohne durch die niederdrückenden Einflüsse eines eng-

herzigen und gemeinen Sinns gestört zu seyn; dann ist er hinlänglich erstarkt, um auch die Vorbereitung auf den besonderen Lebensberuf nicht mehr blos aus dem Gesichtspunkt des Broderwerbs aufzufassen und zu behandeln. Vor dieser Reife dem Geiste kein andres Ziel als den praktischen Nutzen geben wollen, heißt die Blüthe des geistigen Lebens knicken, ehe sie zur Entfaltung kommen konnte.

Wenn nun das Gymnasium darin seine Aufgabe findet, frei von banausischem Sinne ideale, rein menschliche Bildung zu fördern, so ist es natürlich, daß es diejenigen Bildungsmittel als seinen Zwecken angemessener und höher achtet, die vermöge ihres Inhaltes rein ideal bildend sind, und nicht immer wieder zu Berechnungen der praktischen Brauchbarkeit einladen. Man verstehe uns nicht falsch. Nicht aus dem Gesichtspunkte wollen wir die idealen Unterrichtsmittel empfehlen, weil wir sie in der That für das praktische Leben unbrauchbar hielten; das idealste Unterrichtsmittel, das am wenigsten irgend welchen banausischen Tendenzen dient, die Religion, mag in andrer Hinsicht zugleich auch am meisten praktisch genannt werden. In Wahrheit eignen wir, wie schon aus dem Voranstehenden erhellt, der idealen Bildung eine hohe praktische Bedeutung zu; wir können fast täglich ihren Werth im praktischen Leben wahrnehmen, indem bei gleicher geistiger Befähigung eine höhere, allgemeine Bildung offenbar in jedem Berufe einen freieren Blick gewährt, während der bloßen Geschäftsbildung leicht eine Einseitigkeit und Beschränktheit des geistigen Gesichtskreises anhaftet. Aber diesen Einfluß der idealen Bildung auf das praktische Leben, welchen auch nur derjenige gehörig anerkennt, der den absoluten Werth der ersteren zu würdigen weiß, müssen wir wohl unterscheiden von dem unmittelbar praktischen Nutzen, von der Brauchbarkeit irgend welcher Kenntnisse, es sey zu Gewinnung des Lebensunterhaltes oder zur Erleichterung des Verkehrs mit Andern. Diejenigen Bildungsmittel nun, denen einerseits dieser unmittelbar praktische Nutzen abgeht, die demnach für sich selbst Gedanken und Streben nicht auf das Ziel der gemeinen Brauchbarkeit hinleiten, nicht die Annahme begünstigen, als lerne man nur um

seine Existenz oder dem äußerlichen Leben mancherlei Vortheile zu sichern, die andrerseits durch Form und Gehalt sich vornehmlich eignen, die Kräfte des Geistes zu wecken und zu üben, und höhere allgemeine Bildung zu gewähren, werden den Zwecken des Gymnasiums am angemessensten erscheinen, und um so mehr Pflege und Begünstigung anzusprechen haben, je mehr die illiberale Richtung auf materielle Güter und die Neigung alles, auch die Bildungslaufbahn auf ihren Erwerb zu beziehen, um sich greift, und je mehr es daher Noth thut, diesen Tendenzen gegenüber die idealen Bestrebungen zu stärken.

Den aufgestellten Grundsätzen gemäß werden wir denn anerkennen müssen, daß dem Zweck des Gymnasiums vor Allem die Religion entspricht, nächst dieser der Sprachunterricht, vornehmlich wo er keinem unmittelbar praktischen Zweck dient, sodann Geschichte und Philosophie (in ihren Elementar-Disciplinen), endlich die mathematischen Wissenschaften; als Anhang dieser und der Geschichte die Geographie.

Die folgenden Erörterungen sollen sich nun, indem sie die übrigen Unterrichtsfächer des Gymnasiums bei Seite lassen, speziell mit der Nachweisung beschäftigen, wiefern die klassischen Sprachen ganz vorzüglich zu Mitteln einer idealen, rein menschlichen Bildung sich eignen.

§. 5.

Der Sprachunterricht vereinigt die formale und materiale Seite der idealen Bildung in sich.

Wenn wir in dem Vorangegangenen als Zweck des Gymnasiums und aller seiner Unterrichtsmittel, insbesondre aber des Unterrichts in den klassischen alten Sprachen ideale, rein menschliche Bildung festgestellt haben, so bleibt doch auch innerhalb dieser Gränzen eine Verschiedenheit der Ansichten übrig, indem man jene bald mehr in formale Bildung, in Anregung und Uebung der geistigen Kräfte, bald mehr in die Mittheilung von allgemein wissenswerthen Kenntnissen, mehr in die Befähigung oder mehr in die Bereicherung

des Geistes setzen, und so denn auch den Werth der einzelnen Unterrichtsmittel, je nachdem sie dem einen oder andern Zweck mehr entsprechen, verschieden beurtheilen mag. Auch das Studium der klassischen Sprachen wird bekanntlich nach diesem verschiedenen Gesichtspunkt beurtheilt und behandelt. Indessen auf das Ergebniß unsrer Erörterungen kann jene Verschiedenheit keinen Einfluß üben; denn so wie beide Ansichten, diejenige, welche das größere Gewicht auf die Befähigung, und diejenige, welche höheren Werth auf die Bereicherung des Geistes legt, in der Ueberzeugung sich einigen müssen, daß Keines das Andre ausschließen darf, daß es keine Befähigung und Entwicklung der geistigen Kräfte gibt, wo der Geist nicht auch bereichert wird, daß es keine wahrhafte Bereicherung des Geistes gibt, wo nicht auch eine Weckung seiner Kräfte, eine höhere Befähigung desselben, ein inneres, lebendiges Aneignen des Stoffs stattfindet, daß der geistig reichste — nicht blos äußerlich mannichfaltigste — Stoff, vorausgesetzt, daß er der Fassungskraft angemessen ist, auch die meiste formal bildende Kraft in sich schließt, so werden sie auch leicht in der Ueberzeugung sich einigen, daß, wenn andere Unterrichtsmittel entweder vorzugsweise formal bilden, wie die mathematischen Fächer, oder vorzugsweise ein Material von Kenntnissen mittheilen, wie die geschichtlichen Disciplinen, jenem doppelseitigen Zweck des Gymnasiums, bei möglichster innerer Bereicherung des Geistes auch die geistigen Kräfte möglichst allseitig zu wecken und zu entwickeln, kein Unterricht so vorzüglich entspricht, als der Sprachunterricht. Ja, es wird auch unbefangene, gewissenhafte Prüfung, die Einsicht einestheils in die Natur dieses Unterrichtsstoffes, andrerseits in die Bedürfnisse des jugendlichen Geistes zu der Ueberzeugung führen, daß unter den bekannten Sprachen keine andern so geeignet sind, jenen Doppelzweck zu erreichen, als die Sprachen der beiden gebildetsten Völker der alten Welt.

§. 6.

Werth des Sprachunterrichts für formale Bildung.

Indem wir in dem Folgenden uns anschicken, diesen Satz zunächst durch genaueres Eingehen in die Natur der Sprache überhaupt und der klassischen Sprachen insbesondre zu begründen, und der klareren Ordnung wegen den doppelten Werth, den wir ihnen in Beziehung auf formale und materiale Ausbildung des Geistes zueignen müssen, jeden gesondert betrachten, bringt es doch die innige Verbindung, in welcher hier Form und Inhalt stehen, mit sich, daß wir unwillkührlich aus dem einen Gebiet in das andre hinüberstreifen müssen.

Die *Bedeutung, welche dem Sprachunterricht überhaupt für formale Bildung des Geistes zukommt*, darthun zu wollen, dürfte fast überflüssig scheinen. Dennoch können wir theils, um einen Grund zu gewinnen, auf welchen fortgebaut werden kann, theils um auf die Einwürfe Derer zu antworten, welche andern Unterrichtsfächern, der Mathematik, den Naturwissenschaften, der Geschichte einen höheren Werth beilegen, diese Erörterung nicht umgehen.

Die formal bildende Kraft des Sprachunterrichts beruht auf der ganz einzigen Verbindung, in welcher die Sprache zum menschlichen Geist steht. Die Sprache ist nichts Anderes, als der Geist selbst in seiner konkreten Erscheinung. Sie ist nicht seine Erfindung, seine Schöpfung; sie ist er selbst, aus formloser Anlage und abstrakter Allgemeinheit hervortretend in bestimmter Form und Begränzung. Wohl kann der Geist, in dumpfes Brüten versunken, wohl kann auch das Gefühl, als ein unbestimmtes, unaussprechliches, das Wort entbehren; aber wo immer der Geist zu bewußter Klarheit erwachen, zu bestimmtem Denken sich erheben soll, ist ihm das Wort unentbehrlich. Nur im Worte wird der Geist ein bewußter, aus unbestimmter, unklarer Allgemeinheit sich befreiender, aber eben so nun auch an eine bestimmte, endliche Form sich bindender. In allem Andern, das nur Schöpfung oder Erfindung des Geistes ist, erscheint eine Offenbarung

desselben vermittelt und gebunden durch einen äußeren Stoff, darum auch nicht ungetrübt und rein; in der Sprache erscheint der bewußte Geist unmittelbar, ungebunden von einem irdischen Stoff, in seinem eigentlichen Wesen.

Die verschiedenen Sprachen, Mundarten, Idiotismen sind die verschiedenen Formen, in welchen der Geist je nach Völkern, Stämmen, Einzelnen zur Erscheinung kommt, jede in ihrer begränzten Form einseitig, alle zusammen die allseitige Erscheinung des menschlichen Geistes.

Eine fremde Sprache sich aneignen, heißt darum den Geist eines fremden Volkes in sich aufnehmen, und durch dieses Eingehen in eine andre Form des Geistes aus der Beschränktheit und Einseitigkeit der nationalen Geistesform sich beziehungsweise befreien.

Der Organismus, in welchem eine einzelne Volkssprache sich entfaltet, ist der Organismus des einzelnen Volksgeistes selbst; in die Formen dieser einzelnen Sprache eindringen, heißt in den Organismus des in ihm erscheinenden Volksgeistes eindringen.

§. 7.

Werth der fremden Sprachen für formale Bildung.

Mit diesen Sätzen ist auch unmittelbar der Werth bewiesen, den die Erlernung fremder Sprachen sowohl für die formale Bildung, als für die Bereicherung des Geistes hat. Doch wird man es uns verstatten, zunächst in Betreff der durch die Erlernung fremder Sprachen zu erzielenden formalen Bildung in eine genauere Ausführung einzugehen.

Wenn wir den Werth hervorheben, den der Unterricht in fremden Sprachen für die Anregung und Uebung der geistigen Kräfte haben kann, so möge man uns nicht so mißverstehen, als wollten wir den wichtigen Einfluß verkennen, welchen ein angemessener Unterricht in der Muttersprache auf die formale Bildung des Geistes gewinnt, und diesem Unterrichte sein Recht, unter den Bildungsmitteln der gelehrten Schule eine bedeutende Stelle

einzunehmen, irgend verkürzen. Obwohl es hier nicht unsre Aufgabe ist, über den Weg, welchen der Unterricht in der deutschen Sprache zu Erreichung jenes Zwecks einzuschlagen hat, näher uns auszusprechen, so müssen wir doch, um das Verhältniß des Unterrichts in fremden Sprachen zu dem der Muttersprache anzugeben, den Satz aufstellen, daß die Beziehung, in welche einerseits die Muttersprache, andrerseits die fremden Sprachen zu unserem Geist treten, folgenden Weg vorzuschreiben scheint, bei der Muttersprache vom Sprachgefühl zum Sprachbewußtseyn, vom Einzelnen zum Allgemeinen, vom Konkreten zum Abstrakten; bei den fremden Sprachen umgekehrt vom Bewußtseyn zum Gefühl, vom Allgemeinen, Abstrakten zum Einzelnen, Konkreten. In der Muttersprache sind uns die sprachlichen Formen mehr oder minder unmittelbar gegeben; wir wenden sie unbewußt an; wir haben wohl in jedem einzelnen Fall ein sicheres Gefühl über das Richtige und das Falsche; aber das Gefühl ist nicht zum Bewußtseyn, zur allgemeinen, abstrakten Regel erhoben. Hier würde es also gelten, an dem scharfen und sicheren Sprachgefühle durch Vergleichung verschiedener Fälle Regel um Regel, und so allmählig den ganzen Organismus der Sprache zum Bewußtseyn zu bringen. Der Unterricht in fremden Sprachen, der keine im Gebrauch unmittelbar gegebenen sprachlichen Formen, kein Gefühl über den richtigen oder falschen Gebrauch derselben voraussetzen kann, muß den umgekehrten Weg gehen. Er muß die Formen geben, muß von der Regel, von dem Bewußtseyn des Richtigen aus ein immer sichereres und umfassenderes Gefühl des Richtigen zu erzeugen suchen.

Diese beiden Unterrichtswege stehen sich so wenig feindlich gegenüber, daß sie vielmehr in dem Geschäfte, die geistigen Kräfte zu wecken und zu üben, sich unterstützen und wechselseitig ergänzen. Daß der Unterricht in der Muttersprache und die Einsicht in ihren Bau durch die Vergleichung fremder Sprachen nicht wenig gewinnen kann, bedarf kaum einer näheren Beweisführung. Wie das Selbstbewußtseyn im Gegensatz zur Außenwelt sich bildet, so die bewußte Einsicht in den Organismus der eigenen Sprache in der Vergleichung derselben mit fremden. Obwohl demnach die

Fertigkeit in Handhabung der Muttersprache und ein feineres Gefühl für das derselben Angemessene auch ohne bewußte Kenntniß ihrer regelmäßigen Ordnung und Oekonomie stattfinden kann, so wird doch das, was der Unterricht in der Muttersprache erstrebt, und namentlich in dem Gymnasium erstreben muß, wissenschaftliche Erkenntniß der Sprache, Erkenntniß der Denkformen vermittelst der Sprachformen ohne Gegenüberstellung fremder Sprachen und Vergleichung mit diesen nicht erreicht. Nur hiedurch ergibt sich ebensowohl, was sie mit andern Sprachen Gemeinsames, als was sie Eigenthümliches hat. Nicht geringer ist der Gewinn, den die Handhabung der Muttersprache von der Uebersetzung aus fremden Sprachen ziehen kann. Diese Uebung nöthigt, die eigene Sprache in materialer wie in formaler Hinsicht möglichst zu beherrschen, um überall Begriff durch Begriff, Form durch Form möglichst aufzuwiegen. Kommt den fremden Sprachen, und um so mehr, je vollkommener sie sind, im Kreise der Unterrichtsmittel des Gymnasiums schon darum ein großer Werth zu, weil sie die wissenschaftliche Einsicht in den Gebrauch der eigenen Muttersprache fördern, so nehmen sie ferner auch an und für sich, als das vorzüglichste Mittel, den Geist allseitig zu entwickeln und zu üben, einen bedeutenden Werth in Anspruch.

Wir wissen den volksthümlichen Geist zu achten, wir verlangen nicht Auflösung desselben in ein farbloses Weltbürgerthum, wir erkennen die Eigenthümlichkeit eines Volkes neben der Eigenthümlichkeit andrer Völker als berechtigt an, aber wir verlangen, daß innerhalb der Volksthümlichkeit der allgemeine, menschliche Charakter frei und allseitig sich entwickle, und wir bekennen uns nachdrücklich und entschieden zu dem Grundsatz, den unsre Gymnasialanstalten längst als den ihrigen anerkannt und festgehalten haben, daß Bildung zur Humanität das wichtigste Ziel des von dem Gymnasium ertheilten Unterrichts sey. Wir fordern als eine wesentliche Bedingung der Charaktertüchtigkeit eine volle Liebe zum Vaterländischen und zum Vaterland, eine wahre und freudige Hingebung für seine Sache, aber wir verwerfen jede Einseitigkeit, wir betrachten die Ueberschätzung des eigenen Volkes und seiner Eigenthümlichkeiten als einen erweiterten Egoismus,

der um seiner Beschränktheit willen sich lächerlich, um seiner Ungerechtigkeit willen sich verhaßt macht, der dem allgemeinen großen Ziel der Menschheit, welchem das Christenthum uns zuführen will, der Entwicklung zur Humanität feindlich entgegentritt. Hier haben wir nur diejenige Seite des Egoismus zu berücksichtigen, vermöge welcher derselbe als geistige Beschränktheit sich darstellt, weil nur diese zunächst es ist, welche durch das Eingehen in die Geistesformen Andrer, Individuen und Völker, durch die vermittelst der Kenntniß ihrer Sprachen gewonnene Vertrautheit mit ihrer Anschauungs- und Denkweise aufgehoben werden kann. Ist die Sprache der körperliche Organismus, in welchem der Geist, und vornehmlich die Intelligenz zur Wirklichkeit gelangt, sind die Formen der Sprache gleichsam die Glieder und Organe, vermittelst deren der Geist sich regt, so ist es klar, daß die Regsamkeit und freie Bewegung des Geistes in dem Maaße erhöht werden muß, als er über einen größeren Reichthum von sprachlichen, also auch von Denkformen zu gebieten vermag. Die verschiedenen Sprachen stellen bekanntlich verschiedenartig entwickelte Organismen dar, in dem einen erscheinen diese, in dem andern jene Theile vorzugsweise ausgebildet; was hier kaum als ein erster, roher Bildungsversuch sich zeigt, sehen wir dort feiner gegliedert; Verhältnisse und Denkformen, die in der einen Sprache unter einem allgemeinen Ausdruck zusammenbegriffen werden, also noch ungeschieden erscheinen, spalten sich in der andern Sprache in feinere Unterschiede. Es ist unläugbar, daß der einzelne Geist um so mehr an geistiger Ausbildung gewinnt, daß um so mehr bisher gebundene Denkthätigkeit in ihm erwacht, um so mehr feinere Unterschiede derselben hervortreten, je mehr er selbst sich mit bewußter Einsicht die Gedankenformen andrer Sprachen aneignet, und je vollkommener die Sprachen organisirt sind, in welche er eindringt. Erklärt sich so aus der Natur der Sache der formalbildende Einfluß, welchen der Erfahrung gemäß die Erlernung fremder Sprachen, namentlich wo sie nicht ganz empirisch und bewußtlos betrieben wird, auf den Geist ausübt, indem sie vornehmlich zu einem freieren, gewandteren Gebrauch seiner Kräfte ihn befähigt, und dadurch ihn geeigneter macht, in verschiedenen

Thätigkeiten sich mit größerem Geschick zu bewegen, so enthält einerseits der Stoff, welchen die Lektüre klassischer Schriftsteller andrer Nationen darbietet, die mannichfachste Anregung der intellektuellen und moralischen Fähigkeiten, andrerseits sind die Uebungen, welche zum Behuf des Erlernens einer fremden Sprache angestellt werden, in hohem Grade geeignet, die verschiedenen Kräfte des Geistes, Gedächtniß, Urtheil, Geschmack in Thätigkeit zu setzen. Doch da es hier ganz besonders auf die Methode ankommt, in welcher die fremde Sprache gelehrt wird, und da die Unterrichtsmethode, welche bei den neueren Sprachen üblich ist, vielfach von der der alten klassischen Sprachen verschieden ist, so werden wir unmittelbar auf die Frage geführt, ob die neueren und die alten Sprachen — die Klassicität beider vorausgesetzt — hinsichtlich ihrer formal bildenden Kraft sich gleich stehen, oder ob den einen vor den andern ein Vorzug gebührt.

§. 8.

Werth der klassischen Sprachen für formale Bildung.

Wir erkennen in der griechischen und römischen Sprache ebenso wohl an und für sich eine höhere Fähigkeit, den Geist, insbesondre die Formen des Denkens vielseitig zu wecken und zu üben, als beziehungsweise eine der geistigen Entwicklung des Knabenalters angemessenere bildende Kraft.

Es wird nicht schwer seyn, von der Wahrheit dieses Satzes, für den wir, sofern überhaupt Autoritäten Beweiskraft haben, die Stimmen der größten Geister unsrer Nation und des Auslandes anführen könnten, diejenigen zu überzeugen, welche in unbefangener Würdigung den Organismus der römischen und griechischen Sprache mit dem der neueren Sprachen vergleichen wollen.

Für den Deutschen handelt es sich, was die neueren Sprachen betrifft, vornehmlich um die romanischen Sprachen und das aus germanischen und romanischen Bestandtheilen gemischte Englische. So weit nun, abgesehen von dem Inhalte der Schriftwerke, den wir unten zu berücksichtigen haben werden, der Orga-

nismus einer Sprache selbst, als die Gliederung und Verkörperung des Volksgeistes einen formalbildenden Einfluß auf die ausübt, die in denselben eindringen, so ist es klar, daß Organismen, die in ihrer Entwicklung bis an die Gränze der Auflösung vorangeschritten, auf einer der äußersten Lebensstufen angelangt sind, nicht die gleiche Geistanregende Kraft ausüben können, wie solche Sprachen, deren Organismus in der Blüthe sinnlicher Entwicklung, in jugendlicher Frische, Fülle und Klarheit der Formen sich darstellt.

Es soll allerdings nicht geläugnet werden, daß die Meister der Rede auch in den neueren Sprachen sich so auszudrücken vermögen, daß der Gedanke nach seinen verschiedenen Beziehungen nicht zu verkennen ist, doch aber geht derselbe in bestimmter Klarheit vielfach nicht aus der Form des einzelnen Wortes und Satzes hervor, als vielmehr aus dem ganzen Zusammenhang, durch welchen die Zweideutigkeit entfernt wird, welche dem Wort oder Satz an sich anhaftet. Die Verhältnisse der einzelnen Begriffe sind in den alten klassischen Sprachen unter gewisse Hauptgesichtspunkte oder Kategorien zusammengefaßt, welche dann in ihren feineren Modifikationen durch die Präpositionen näher unterschieden werden; in den neueren Sprachen sind die Verhältnisse der einzelnen Begriffe durch den überwiegenden Gebrauch der Präpositionen sofort in eine große Mannigfaltigkeit individueller Fälle aufgelöst. Die Aussage, welche im Griechischen und Lateinischen großentheils in Einem Worte zusammenbegriffen erscheint, löst sich in den neueren Sprachen vielfach in ihre einzelnen Bestandtheile, Person-, Zeit-, Modalitätsbestimmung auf. Man vergleiche dann die Satzformen, welche die lateinische und die griechische Sprache zur Darstellung ganzer Gedanken ausgeprägt haben, mit denen der neueren Sprachen, und man wird nicht zweifelhaft seyn, welchen der Vorzug der Bestimmtheit und Präcision gebührt. Die Modalitätsverhältnisse namentlich, welche im Lateinischen und Griechischen ihre festen, fein unterschiedenen Formen haben, wie unbestimmt sehen wir sie oft in den neueren Sprachen ausgedrückt, indem selbst durch die Mannichfaltigkeit der einzelnen Elemente, der verschiedenen Hülfszeitwörter und Partikeln nicht die Klarheit

erreicht wird, welche in den präcisen Satzformen der altklassischen Sprachen liegt. Manche Unterschiede der Gedankenformen treten aber in den neueren Sprachen gar nicht hervor.

Dazu kommt, daß die letzteren in fortwährender Entwicklung und Umgestaltung begriffen sind, nicht wie die antiken abgeschlossen vor uns liegen. Obwohl man allerdings auch von der lateinischen und griechischen Sprache sagen kann, daß sie bis in die Gegenwart herab sich fortentwickelt haben, daß jene zu dem mittelalterlichen kirchlichen Latein, und zu den romanischen Sprachen, diese zu dem Neugriechischen sich umgestaltet hat, so gränzt sich doch uns, die wir ihre ganze geschichtliche Entwicklung nun übersehen, die klassische Periode beider Sprachen, um die es uns vornehmlich zu thun ist, bestimmt von der Periode des Verfalls ab; — wer wollte dagegen in den modernen Sprachen die Gränzscheide zwischen der klassischen Periode und dem Beginn des Verfalls angeben, da ja selbst in der französischen Literatur, wo man dieß am entschiedensten versucht hat, überhaupt die Frage entsteht, ob bereits von einer Zeit des Verfalls gesprochen werden dürfe? Daher liegt uns denn in den neueren Sprachen kein so geschlossener, festbestimmter Sprachgebrauch vor, wie in dem Lateinischen und Griechischen. Es hängt hiemit eine andre Eigenthümlichkeit der modernen Welt zusammen, die große Berechtigung, welche die Individualität erlangt hat. Mag diese Erscheinung, die wir ebenso sehr dem Einfluß des germanischen, als des christlichen Geistes zuschreiben können, in andrer Beziehung ohne Zweifel auch als vortheilhaft anerkannt werden, für die klare Feststellung des sprachlichen Organismus hat sie jedenfalls nachtheilig gewirkt. Ganz besonders zwar scheint es eine charakteristische Eigenschaft der deutschen Sprache und Literatur, daß der Sprechende und Schreibende weniger auf allgemeine Gesetze achtet, als das Recht der Individualität, das Recht, nach s e i n e r Weise sich auszudrücken, zu wahren sucht; indessen bei dem Einfluß, den der germanische Charakter, und besonders auch die deutsche Literatur auf fremde Nationen und Literaturen gewonnen hat, und da es überhaupt im Charakter der neueren Zeit liegt, dem Individuellen einen größeren Spielraum zu gewähren, so macht sich auch bei

andern Sprachen und Literaturen der neueren Zeit dieselbe Richtung geltend. Daher denn die Menge individueller Ausdrucksweisen, die sich schwer unter allgemeine Regeln zusammenfassen lassen, daher neben dem herrschenden Sprachgebrauch eine Menge von Ausnahmen, die sich ebenfalls als regelmäßig und berechtigt geben. Wenn man aber andrerseits von der Thätigkeit der Grammatiker eine bestimmtere Regelung des Schwankenden erwarten sollte, so haben gerade viele Sprachlehrer ohne tiefere historische Erforschung der Sprache durch oberflächliche und einseitige Beobachtung des gegenwärtigen Gebrauchs und voreilige Aufstellung von Regeln beigetragen, den Sprachgebrauch zu verwirren. — Von diesem in Vergleichung mit der griechischen und römischen schwankenden Charakter der neueren Sprachen kann man sich am leichtesten überzeugen, wenn man z. B. aus jenen Sprachen in diese übersetzt. Wie oft muß man den im Griechischen und Lateinischen scharf bestimmten und gegen Mißdeutung abgegränzten Gedanken im Deutschen mit einer Satzform ausdrücken, welche neben dem hier geforderten Sinn auch noch diesen und jenen haben kann. Endlich ist auch noch der Einfluß zu berücksichtigen, welchen die Ueberschwenglichkeit des modernen Geistes auf die Gewalt der Sprache ausübt. Während sich die antiken Sprachen durch die Einfachheit, Nüchternheit, Durchsichtigkeit und klare Bestimmtheit der geistigen Verhältnisse auszeichnen, während die Form der Idee adäquat ist, und darin gerade ihre klassische Vollendung besitzt, bleibt in den modernen Sprachen bei dem größeren Geistesreichthum, der sich ihnen zudrängt, das Wort vielfach hinter der Idee zurück, und indem es mehr andeutet und errathen läßt, was es sagen will, öffnet es den Geisteskräften, welche in der modernen Welt besonders hervortreten, der Ahnung, der Einbildungskraft, dem Gefühl einen größeren Spielraum.

Ist anders in dem Voranstehenden das Bild der antiken und der modernen Sprachen in ihrem unterscheidenden Charakter nicht unrichtig gezeichnet, so erhellt auch, wie viel größer die formalbildende Kraft ist, welche in den antiken Sprachen, als diejenige, welche in den modernen liegt; es erhellt, daß der vollendetere, klarere, bestimmtere, die verschiedenen Verhältnisse und Be-

ziehungen des Begriffs und des Gedankens schärfer bezeichnende und unterscheidende Organismus der lateinischen und griechischen Sprache um vieles geeigneter ist, die in dem Geist schlummernden Denkformen zum Bewußtseyn zu bringen, den Geist selbst mannigfach zu üben und zu schärfen, als diejenigen Sprachen, deren Organismus mangelhafter, schwankender oder unklarer ist.

Gegen so große Vorzüge, welche die antiken klassischen Sprachen als Bildungsmittel vor den modernen vorausbaben, würde der Gewinn, den das Studium der modernen Sprachen, im Fall es in der gründlichen Art der alten Sprachen betrieben diese ersetzen sollte, durch die unmittelbare Brauchbarkeit im Lebensverkehre gewähren würde, nicht in Betracht kommen, wenn wir auch diesen praktischen Nutzen höher anschlügen, als wir es thun. Es ist aus der Natur der Sache klar, und durch die Erfahrung bestätigt, daß die Erlernung der neueren, insbesondre der romanischen Sprachen ungemein erleichtert wird durch die Kenntniß der alten, namentlich der römischen Sprache, und dieß nicht blos hinsichtlich des Materials jener Sprachen, welches zum großen Theil unmittelbar aus dem Römischen verstanden wird, sondern fast ebenso sehr durch die Einsicht, die man von dem noch in voller, frischer Kraft stehenden Organismus aus in die Natur des abgelebteren, sich zersetzenden gewinnt. Ist nun für den, der mit der Kenntniß des Lateinischen an das Studium der romanischen Sprachen geht, die halbe Arbeit gleichsam schon gethan, so vermindert sich der angebliche Vortheil, den die neueren Sprachen durch ihre Brauchbarkeit im Verkehr mit fremden Nationen gewähren, doch schon um ein Bedeutendes, wollten wir auch die oben erörterten Vorzüge, welche die klassischen Sprachen als Bildungsmittel vor den neueren haben, ganz außer Betracht lassen. — Aber man vergesse nicht, daß eine gründliche, wissenschaftliche Kenntniß der romanischen Sprachen ohne Kenntniß des Lateinischen nicht möglich ist. Man erwäge ferner, daß je mehr man bei Erlernung der neueren Sprachen jene Brauchbarkeit im Leben und Verkehr im Auge behält, je mehr das Parliren Zweck des Unterrichts wird, um so mehr die formalbildende Kraft dieses Unterrichts zurücktritt, und hinwiederum, je mehr man auch bei

den neueren Sprachen nach dem Vorbilde der bei den alten üblichen Methode die Anregung der verschiedenen Geisteskräfte und formale Bildung zum Hauptzweck macht, um so weniger der unmittelbare Nutzen im Verkehr des Lebens erreicht wird. Wo man die Fertigkeit in der Konversationssprache zum vornehmsten Zweck macht, da sind Methode und Lehrbücher diesem Zweck angepaßt, und die ganze Geistesarmuth, welche den gewöhnlichen Konversationsformeln anhaftet, wird dann in die Schule und ihre Lehrbücher übergetragen. Es muß aber dem Freunde der Jugend, der sie zu einem tüchtigen Geschlecht herangebildet sehen möchte, eine schmerzliche Beobachtung seyn, wenn er wahrnimmt, wie in Lehrbüchern, die diesem Zweck huldigen, die geistloseste Konversation nachgeahmt, die gemeinste Alltäglichkeit abgehandelt, und so der jugendliche Geist, statt geweckt und kräftig genährt zu werden, recht methodisch durch die armseligsten Dinge unsres modernen Lebens ertödtet wird. Wenn andrerseits vermittelst der neueren Sprachen — wie es jetzt wohl vorherrschend geschieht — eine gründliche Geistesbildung, derselbe Vortheil, welchen die alten Sprachen gewähren, und auf demselben Wege, mit ähnlichen Mitteln erstrebt wird, wenn es demgemäß die klassischen Werke der neueren Literatur vornehmlich sind, in deren Kenntniß die Schule einführt, wenn der Inhalt der Lehrbücher nicht sowohl von der Landstraße des alltäglichen Verkehrs aufgelesen wird, sondern gediegener in der Sphäre eines höheren geistigen Lebens sich bewegt, so geht bei solchem Zweck und solcher Methode ebenso viel an dem praktischen Nutzen verloren, als an idealer Bildung gewonnen wird. Man stelle nur etwa Schüler neben einander, die auf diesen verschiedenen Wegen im Französischen oder in irgend einer der neueren Sprachen unterrichtet worden sind, der praktisch Eingeübte wird etwa ohne Anstoß in einer Konversation sich bewegen, deren Gegenstände innerhalb des alltäglichen Lebens der sogenannten gebildeten Stände liegen, dagegen wird er sich wie in einem fremden Elemente fühlen, wenn ihm etwa eine klassische Tragödie vorgelegt wird, und die Gewandtheit, die er dort besitzt, wird ihn hier verlassen. Der Andre hinwiederum, der durch die ganze Unterrichtsmethode zur Kenntniß der französischen Literatur

angeleitet worden ist, der etwa mit Leichtigkeit eine poëtische Schrift übersetzt, wird bald fühlen, wie wenig er damit unmittelbar zu gewandtem Gebrauch der Sprache befähigt ward. Es kann auch nicht anders seyn. Wie die genannten Zwecke selbst auseinander liegen, so die geistigen Kreise, in welche die eine oder andre Methode einführen will.

Erscheint demnach bei dem Studium der neueren Sprachen die Vereinigung des doppelten Endzwecks, der praktischen Anwendbarkeit und der zugleich zu erzielenden formalen Geistesbildung so ziemlich als illusorisch, und der Gewinn, den man durch alleiniges Betreiben der neueren Sprachen, ohne vorangegangenes Studium der alten neben der formalen Bildung auch für das Bedürfniß des Verkehrs machen könnte, jedenfalls nicht bedeutend, so möchte überdieß der Umstand, daß die alten Sprachen dem unmittelbaren Bedürfniß nicht dienen, in keiner Weise ihren Werth als Bildungsmittel beeinträchtigen. Im Gegentheil dürfte dieser Werth um so mehr sich erhöhen, je reiner sie der Bildung und Bereicherung des Geistes dienen, je weniger sich irgend eine Berechnung des unmittelbaren Nutzens an sie knüpft, je weniger sie also jener Richtung Vorschub leisten, die durch und durch servil auch in den Studien, welche mit freiem Geiste, freier Liebe zur Geistesbildung, freier Neigung zur Wissenschaft betrieben werden sollten, nur den Nutzen für den praktischen Lebensbedarf, und nach diesem Maßstab den Werth aller Bildungsmittel berechnet, einer Richtung, die ohnehin mächtig genug und die Gesinnungstüchtigkeit der gebildeten Stände gefährdend mit allem Nachdruck bekämpft werden sollte.

Die Erörterung hat uns zuletzt auf die Methode des in fremden Sprachen zu ertheilenden Unterrichts geführt, und uns vorläufig gezeigt, daß allerdings die verschiedene Methode keinen geringen Unterschied auch hinsichtlich des Einflusses auf Bildung und Bereicherung des Geistes begründe, daß die Methode, die vorzugsweise sich rühmt, praktisch zu seyn, weil sie das praktische Bedürfniß im Auge hat, weniger formal bildende Kraft besitzt, daß der Unterricht in den neueren Sprachen, je mehr er Anregung und Entwicklung der Geisteskräfte sich zur Aufgabe macht,

um so mehr auch der Methode folgt, welche im Allgemeinen in den alten Sprachen längst sich befestigt hat. Es liegt hierin wohl eine hinlängliche Anerkennung, daß die beim Unterricht des Lateinischen und Griechischen übliche Methode — für den Zweck einer formalen Bildung sich vorzugsweise bewährt hat.

Prüfen wir nämlich im Einzelnen die Mittel, durch welche die in den alten Sprachen gewöhnliche Unterrichtsmethode zu einer gründlichen Kenntniß dieser Sprachen zu führen sucht, so werden wir uns sicherlich überzeugen, daß kein anderes Unterrichtsfach so allseitig und in solcher Angemessenheit zu den Fähigkeiten des Jugendalters die Kräfte des Geistes in Bewegung setzt, wie der Unterricht im Lateinischen und Griechischen.

Man beginnt mit der Grammatik, und zwar nachdem die nöthigsten Kenntnisse aus der Elementarlehre beigebracht sind, mit dem Memoriren der Formenlehre, der Deklinationen und Conjugationen. Daß nun hier das Gedächtniß geübt wird, und daß in dem früheren Unterricht das Vorherrschen der Gedächtnißübungen durchaus angemessen ist, liegt am Tage. Aber indem sich dem Gedächtniß die verschiedenen Formen und Verhältnisse des Nomens und des Verbums in fester übersichtlicher Ordnung einprägen, prägen sich ihm die mannichfachen Verhältnisse und Modifikationen ein, in welche der einzelne Begriff und die Aussage treten kann, und die ganze sprachliche Gliederung der Denkthätigkeit kommt allmählig zum Bewußtseyn.

Gewährt schon das mechanische, präcise Memoriren der Formen, das aber je nach der geistigen Reife der Schüler immerhin durch kurze Hinweisungen auf den Zusammenhang der Formen untereinander, auf ihre Ableitung von einander und auf die einfachen Wege, auf welchen die Sprache aus den vorhandenen neue Formen, weitere Organe zu bestimmterem Ausdruck der Gedanken gewinnt, erleichtert und für die Fähigeren interessanter gemacht werden mag, neben der Uebung des Gedächtnisses auch eine Entwicklung der verschiedenen Denkformen, indem zunächst gleichsam in einem anatomischen Kursus der Organismus der Sprache in seine Theile zerlegt, in allen den einzelnen Gliedern,

die ihn konstituiren, erkannt wird, so wird die Denkthätigkeit noch in höherem Grade geübt und geschärft, wenn nun in einem weiteren syntaktischen Kursus — der Physiologie der Sprache — der lebendige Gebrauch der einzelnen Organe, ihr Zusammenwirken zur Darstellung geistigen Lebens gezeigt wird. Wie lehrreich kann es werden, wenn durch die mit fortschreitender geistiger Reife der Schüler immer schärfere Auffassung und Unterscheidung der mannichfaltigen Denkformen, in welchen sich der Geist bewegt, durch die Vergleichung mit dem Bau andrer Sprachen, durch die Beobachtung, wie die eine in diesem, die andre in jenem Gebiet eine feinere Organisation voraus hat, der eigenthümliche Geist des Volkes sich darstellt. Wenn so die Grammatik bald vorzugsweise das Gedächtniß, bald vornehmlich die Denkthätigkeit beschäftigt, beides in angemessenem Verhältniß zu der geistigen Fähigkeit der Schüler, so ist auch ihre Berechtigung als Bildungsmittel im Kreise des Gymnasialunterrichts unbestreitbar. Wir können es darum nur als einen beklagenswerthen Irrthum bezeichnen, wenn Manche, es sey durch Uebertreibungen der grammatischen Methode, oder durch unklare Vorstellungen über die Natur der sprachlichen Studien veranlaßt, die Grammatik selbst für überflüssig und nachtheilig erklären, oder dieselbe doch nur den unteren Klassen überlassen wollen, weil sie die Stufe nicht beachten, auf welcher noch in den oberen Klassen die Sprachkenntnisse sich befinden. Da es kein Volk, keine Klasse von Menschen mehr gibt, welche die Sprache der alten Römer und Griechen spräche, da wir mithin auf dem Wege der bloßen Empirie und Uebung diese Sprachen nicht mehr erlernen können, sollen wir das Hülfsmittel der Grammatik verschmähen, welche die sprachlichen Beobachtungen vieler Gelehrten geordnet uns mittheilt, oder sollen wir, jeder für sich, den weiten Weg der eigenen Auffindung alles dessen einschlagen, woran viele Menschenalter entdeckt haben, und was doch zum rechten Verständniß selbst, nicht blos im Allgemeinen, sondern auch in den feineren Beziehungen der Gedanken, zu wissen Noth thut? — Will man den Geist des Alterthums erfassen — tiefer als jeder andre Zweig der Alterthumswissenschaft führt in ihn die Sprachwissenschaft ein.

Freilich kann sie auf den unteren Stufen vorerst nur Einzelheiten darbieten; nur die gröberen Grundzüge entwerfen, die noch kaum den sie belebenden Geist ahnen lassen. Aber allmählig treten immer feinere Züge hinzu, immer lebendiger verknüpft sich das Getrennte, bis in lichter Klarheit das ganze Antlitz des Geistes hervortritt, und in dem Strahl des Auges die Tiefe der Seele sich spiegelt. Wo es an der Zeit ist, wird unstreitig der Lehrer, der überhaupt in dem Stückwerk das Ganze, in dem Körper die Seele sucht, nicht anstehen, die einzelnen Erscheinungen als Glieder eines Ganzen, als Offenbarungen des Volksgeistes darzulegen.

Je mehr aber der Lehrer den Sprachunterricht in diesem Sinn behandelt, um so weniger wird er in Versuchung kommen, über der Masse von Einzelheiten das Ganze, über dem Aeußerlichen, dem Zufälligen oder Abnormen das Innere, die in Allem sich offenbarende Seele aus dem Auge zu verlieren, oder durch alle Gymnasialstufen hindurch, an allen Schriftstellern, die zur Behandlung kommen, nur immer die Sprache an und für sich zu lehren, als seyen die klassischen Werke des Alterthums nur eine Mustersammlung zur Erläuterung der Grammatik, oder eine bequeme Veranlassung, eine Masse philologischer Gelehrsamkeit zu entwickeln, neben welcher Charakter, Richtung, Gang und Inhalt einer Schrift sich ganz aus dem Auge verliert.

Gefördert wird die allmählig sich erweiternde Erkenntniß der Glieder der Sprache auch durch die mündlichen und schriftlichen Uebungen im Uebersetzen aus der fremden in die Muttersprache, und umgekehrt; welche Uebungen sich bald an den grammatischen Kursus anschließen. Der Schüler lernt die Glieder und Organe kennen und mit Bewußtseyn gebrauchen, vermittelst deren sich die Denkthätigkeit eines Volkes bewegt. Schon die einfache Verknüpfung des Substantivs mit einem attributiven Adjektiv, des Subjekts mit einem Prädikat fordert außer der Thätigkeit des Gedächtnisses, welches die mannichfachen Formen des Nomens oder Verbums und die Regeln ihres Gebrauchs vergegenwärtigen muß, auch die Anwendung der Regel auf den gegebenen Fall, also Subsumtion des Besonderen unter das All-

gemeine, Ueberlegung und Urtheil. In dem Grade, wie sich die Verknüpfung von Subjekt und Prädikat zu einem inhaltvolleren Satze mit verschiedenen Nebenbestimmungen erweitert, oder in eine größere Periode mit Neben- und Zwischensätzen entwickelt, werden auch die receptiven und spontaneen Geisteskräfte mehr und mehr herausgefordert und in Thätigkeit gesetzt. Nicht blos muß das Gedächtniß eine größere Menge von Begriffen und Formen darbieten, sondern es muß der Satz, die Periode in ihrer Einheit aufgefaßt, konstruirt, in logischer Ordnung umgebildet werden — mag nun dieses Geschäft, wie mit Anfängern, laut vorgenommen, oder bei weiter vorgeschrittener Kenntniß in der Stille vollzogen werden. Da aber ferner die Bedeutung eines Wortes oder einer Wortform selten ganz einfach und durchaus sich gleich ist (wie die Personal-Pronomina), da in der Regel jedes Wort auch seine Geschichte hat, von der nächsten konkreten Bedeutung naturgemäß oder nach zufälligen Veranlassungen zu verwandten sinnlichen Bedeutungen, zum metaphorischen und abstrakten Gebrauch sich fortbildet, da dieselbe Form, wenn auch von wesentlich sich gleichbleibender Bedeutung doch nach verschiedenen Beziehungen aufgefaßt werden kann, so bedarf es des Urtheils und einer oft sehr umsichtigen Erwägung, welche Beziehung im gegebenen Fall anzunehmen ist. Zu dem Behuf muß nicht blos der ganze Satz in Gedanken klar zusammengefaßt und jede, auch mehr angedeutete als ausgesprochene Beziehung erkannt, sondern es muß auch, da das Einzelne im Zusammenhang des Ganzen seine bestimmte Bedeutung erhält, der Zusammenhang und der ganze Gedankengang wohl in's Auge gefaßt werden. Mit dieser rein logischen Thätigkeit ist indessen das Geschäft gewöhnlich noch nicht beendigt. Es ist auch die ganze lautliche Gestalt und Anordnung, die Stellung, welche den einzelnen Begriffen angewiesen ist, der euphonische oder rednerische Charakter des Satzes zu beachten, damit Sprache und Gedanke ganz den Eindruck hervorbringe, welchen der Schriftsteller durch die Gestaltung seiner Rede beabsichtigt hat; es ist die poetische Sprache nicht nur in ihren Bildern und Andeutungen recht zu verstehen, sondern möglichst in ihrer Schönheit, ihrem vollen poetischen Gehalt im Ge-

müthe lebendig aufzunehmen. Endlich ist es auch klar, daß dieses ganze Geschäft einer Reproduktion irgend eines Theiles aus einem fremden Schriftwerke seine Vollendung um so mehr erhält, je vollkommener dasselbe in die Muttersprache übertragen wird. Dazu bedarf es einer gewissen Herrschaft über beide Sprachen; es bedarf der Einsicht und der Erwägung, welche Wörter, welche Wortformen in beiden Sprachen sich am meisten entsprechen, sich am ersten gegenseitig ersetzen können, es ist Urtheil und Geschmack nöthig, um die fremde Rede nach ihrem logischen, rhetorischen, poetischen Gehalt möglichst treu nachzubilden.

Zu der geistigen Uebung, welche durch die Auffassung einzelner Stellen oder Abschnitte gegeben ist, dürfen wir auch wohl die Versuche in der Kritik rechnen, zu welchen die Lesung der Klassiker in den oberen Abtheilungen Veranlassung gibt. Für die höheren Klassen nämlich nehmen wir allerdings auch die Kritik in Anspruch, aber in bescheidenem Maß, nicht als gelehrten Prunk, sondern als Uebung. Es trifft sich wohl manchmal, daß auch von Schülern oberer Klassen mit den ihnen zu Gebote stehenden sprachlichen und sachlichen Kenntnissen und durch sorgfältige Erwägung des Zusammenhangs eine richtige Wahl zwischen verschiedenen Lesarten getroffen, oder das Verderbniß einer Stelle, wenn auch weniger das Mittel zu ihrer Heilung, erkannt werden kann. Wo es nun möglich ist, eine solche kritische Frage ohne großen Zeitverlust zu erledigen, etwa indem man die Gereifteren zu weiterer Erwägung auffordert, und sie dann die Resultate ihres Nachdenkens entweder öffentlich in der Kürze mittheilen, oder in einer Privatunterredung mit dem Lehrer erörtern läßt, so liegt hierin unverkennbar eine nicht zu verachtende Uebung und Probe sowohl der sprachlichen Kenntnisse als des Nachdenkens. — Auch zur Sachkritik fordern manche Abschnitte unwillkührlich auf, wie etwa die Ausführungen und Beweise in den Reden oder den philosophischen Schriften der Alten, und wenn auch ein Theil der Schüler solchen Aufgaben nicht nach allen Seiten gewachsen seyn sollte, so kann sie der Lehrer doch mit Nutzen in einer Weise stellen, daß sie das Nachdenken aller entweder in der einen oder in der andern Richtung beschäftigen.

Was endlich die Auffassung irgend eines Schriftwerks als eines Ganzen betrifft, die Erkenntniß der zu Grunde liegenden Idee und Tendenz, der Mittel, mit welchen der poetische, künstlerische oder wissenschaftliche Zweck erreicht, des Gedankengangs, in welchem die Grundidee entwickelt wird, so muß freilich der Lehrer hier das Meiste geben, indessen bleibt demungeachtet, je nach der Befähigung der Schüler, auch ihrer eigenen Thätigkeit ein kleinerer oder größerer Spielraum eröffnet.

Wir sehen also bei der Aufgabe, ein fremdes Schriftwerk in einzelnen Abschnitten oder im Ganzen aufzufassen und in der Muttersprache wiederzugeben, die verschiedensten Geisteskräfte, bald mehr diese, bald vorzugsweise jene in Thätigkeit gesetzt. Die menschliche Rede, die bewußte Form des ganzen Geistes fordert zu ihrem völligen Erfassen die bewußte Thätigkeit des ganzen Geistes. — Wir sehen aber auch, wie diese Auffassung fremder Schriftwerke, die Uebertragungen aus einer Sprache in die andre ganz der verschiedenen geistigen Reife entsprechend auch verschiedene, niedrigere und höhere, Anforderungen macht, bis sie diese zu der Forderung selbständiger künstlerischer oder wissenschaftlicher Auffassung eines ganzen Schriftwerks, zur künstlerisch vollendeten Reproduktion in der Muttersprache steigert, einer Forderung, welcher freilich die Schule nur unvollkommen genügen kann.

Auch die Uebersetzungen aus der Muttersprache in ein fremdes Idiom dienen in hohem Grade dazu, die Kräfte des Geistes vielseitig zu beschäftigen, indem sie theils das Gedächtniß, theils Urtheilskraft und Geschmack in Anspruch nehmen.

Wir sind keineswegs gesonnen, diesen Uebungen eine zu große Bedeutung beizulegen, oder insbesondere die gewandte Uebertragung aus der eigenen in die lateinische oder in die griechische Sprache als das wahre Ziel des Studiums der klassischen Sprachen zu preisen; als dieses Ziel gilt uns nur die tiefe, vollendete Einsicht in den Geist und das Leben der griechischen und römischen Nation, zunächst in ihre Sprachen als den unmittelbarsten und vollkommensten Ausdruck jenes Geistes in seiner Allgemeinheit und Volksthüm-

lichkeit, sodann in ihre klassischen Schriftwerke, als den unmittelbarsten und treuesten Spiegel der gebildetsten Geister jener Völker. — Wir überschätzen die Bedeutung dieser sogenannten Kompositionen und freien schriftlichen Arbeiten nicht, da die Erfahrung lehrt, daß die Gewandtheit in solchen Arbeiten oft auf mehr empirischem Wege erreicht wird, und keineswegs immer mit einer klaren Einsicht in das Wesen der fremden Sprache verbunden ist, daß ferner in freien Aufsätzen und Reden gar häufig Phrasen über die Gedanken Meister werden, daß Manches, das man sagen sollte und wollte, verschwiegen wird, weil der rechte Ausdruck dafür mangelt, Manches, das dem Gange der Gedanken fern liegt, gesagt wird, weil man zufällig über entsprechende Redensarten zu gebieten hat. Demungeachtet darf nicht verkannt werden, daß lateinische und griechische Arbeiten, die wirklich mehr oder weniger Farbe und Gepräge eines klassischen Stils an sich tragen, nicht gefertigt werden können ohne verhältnißmäßiges Eingehen in das Wesen und den Geist dieser Sprachen, und daß sie demnach jedenfalls eine gewisse Vertrautheit mit denselben beweisen, sey diese nun eine bewußte oder mehr unbewußte. Eine vollendete Einsicht in eine fremde Sprache können wir uns aber ohne eine gewisse Meisterschaft oder doch Fertigkeit in ihrem Gebrauche gar nicht denken, und die Art, wie sich jemand im Griechischen oder Lateinischen auszudrücken versteht, wird immerhin eine sichere Probe seyn, wie weit er diese Sprachen sich lebendig angeeignet hat. Obwohl nun natürlich die Fertigkeit im Lateinischen oder Griechischen sich auszudrücken, noch keinen Beweis liefert für ein rationelles Verstehen der betreffenden Sprache, so würde doch, wer sich in letzterer Ausdrücke erlauben wollte, die entweder entschieden fehlerhaft sind, oder doch dem klassischen Sprachgebrauch fern liegen, oder wer zwar gewissermaßen korrekt schriebe, aber unbehülflich und ungefällig, ohne Ton und Färbung der besseren lateinischen und griechischen Rede zu treffen, damit beweisen, daß seine rationelle Kenntniß noch keine genügende, lebendige, stets gegenwärtige, daß überhaupt seine Einsicht in die fremde Sprache noch eine mehr oder weniger unvollkommene sey. Es können

demnach jene Kompositionsübungen und freien Aufsätze — nur sollten diese Gegenstände betreffen, die innerhalb des geistigen Gesichtskreises der Jugend fallen, und am besten aus dem Kreise des Alterthums und des klassischen Studiums selbst genommen werden — schon darum nicht entbehrlich seyn, weil sie verhältnißmäßig den sichersten Prüfstein der in den alten Sprachen erworbenen Kenntnisse abgeben, weil sie zeigen, wie weit der Schüler den Lehrer oder die Lehrbücher verstanden und die Gesetze der Sprache sich angeeignet hat, weil sie die Lücken aufdecken, die in diesen Kenntnissen sich finden, und darum eben sowohl den Schüler selbst auf Dasjenige aufmerksam machen, was ihm mangelt, als sie für den Lehrer wichtige Fingerzeige enthalten, was und wie er mit Rücksicht auf die Fassungskraft und die Kenntnisse der Schüler lehren soll.

Ein andrer Grund, der zur Beibehaltung der schriftlichen Uebersetzungen in die alten Sprachen nöthigt, wofern es anders bei diesen um gediegene Kenntniß, nicht um bloße Wahrung des Scheins, als erkenne man die Berechtigung der klassischen Studien noch an, zu thun ist, liegt in der Erfahrung, daß zur Befestigung der theoretischen Erkenntniß der Sprache und ihrer völligen Aneignung diese Uebungen unerläßlich sind. Die theoretische Kenntniß bedarf zu ihrer rechten Begründung der praktischen Anwendung. Erst dann wird eine lebendigere Einsicht in irgend ein Sprachgesetz, oder in einen Sprachgebrauch, so wie eine klarere Uebersicht über die verschiedenen Beziehungen, in welche er treten kann, gewonnen, wenn jenes Gesetz in einer hinreichenden Mannichfaltigkeit von Fällen in Anwendung gekommen ist. Dazu dient nun allerdings auch die Uebersetzung aus der fremden in die Muttersprache; aber bekanntlich ist dieses Geschäft das leichtere, und ohne ausdrückliche Hinweisung des Lehrers kommt wohl bei der Uebersetzung aus der fremden Sprache in die deutsche, da hier der entsprechende Ausdruck leichter sich darbietet, manches Sprachgesetz dem Schüler gar nicht zum Bewußtseyn. Größere Thätigkeit des Denkvermögens fordert die Komposition. Je geringer die Uebung ist, die man im Gebrauche der fremden Sprache erlangt hat, um so mehr

wird die bewußte Vergegenwärtigung aller Sprachgesetze, die etwa in Anwendung kommen können, die Prüfung, welche Gesetze im einzelnen Fall anwendbar sind, und die Subsumtion des Einzelnen unter das Allgemeine nothwendig.

Exposition und Komposition sind zwei zusammengehörende, sich gegenseitig ergänzende Mittel zum gründlicheren Eingehen in die Natur der fremden Sprache, und indem die Vergleichung derselben mit der Muttersprache von verschiedenem Standpunkt aus, bald dem der fremden, bald dem der eigenen Sprache unternommen wird, muß das Verhältniß beider und die eigenthümliche Natur einer jeden in ein um so klareres Licht treten.

Erscheint in dieser Weise die Aufnahme oder Beibehaltung der Komposition unter den Mitteln, deren sich der Unterricht in der lateinischen und griechischen Sprache bedient, durchaus gerechtfertigt, so müssen wir endlich auch darauf aufmerksam machen, daß, je sicherer und lebendiger die Kenntniß der fremden Sprache wird, um so mehr auch ein Trieb erwacht, dieselbe zu gebrauchen, sich in ihr auszudrücken. Das Wissen strebt von selbst nach seiner Vollendung und Bewährung in dem Können.

Wenn nun aus dem Bisherigen hervorgeht, wie die in den klassischen Sprachen übliche Unterrichtsmethode an und für sich — d. i. abgesehen von den Uebertreibungen, Mängeln und Mißgriffen, welche Unerfahrenheit, Einseitigkeit und Befangenheit in der einmal gewohnten Weise begehen mögen — indem sie sich zu Erreichung ihres Zweckes vornehmlich der Grammatik, der Exposition und der Komposition bedient, alle Kräfte des Geistes und zwar in dem Maaße, wie sie bei naturgemäßer Entwicklung mehr und mehr hervortreten, in Thätigkeit setzt, so dürfen wir wohl geltend machen, daß kein anderes Unterrichtsmittel eine gleich allseitige Uebung des Geistes gewährt. — Der Religionsunterricht, so sehr wir ihn als den wichtigsten anerkennen, wendet sich in früheren Jahren vorzugsweise an das Gedächtniß und das Gemüth, erst späterhin, wann neben dem Glauben das Bedürfniß des Begreifens lebendiger erwacht, kann er auch das Denken mehr beschäftigen. In ähnlicher Weise verhält sich der Geist bei allen geschichtlichen Fächern mehr receptiv, mit vor-

herrschender Thätigkeit des Gedächtnisses. Nur hervorragendere Personen und Ereignisse werden das sittliche Urtheil — oder bei lebhaft erregbaren Knaben und Jünglingen die Phantasie — beschäftigen. Die mathematischen Fächer mit ihrer strengen Konsequenz sind zwar in hohem Grade geeignet zum folgerichtigsten, abstrakten Denken anzuhalten; sie fordern auch eine größere Uebung des Gedächtnisses, um eine Reihe von Gliedern, auf welche der Schlußsatz sich stützt, zusammenzuhalten und zu überschauen, aber wenn wir schon ihre unmittelbare Anwendbarkeit auf dasjenige geistige Gebiet, wo am meisten strenge Konsequenz gefordert wird, das der Philosophie bezweifeln müssen, so ist es noch klarer, daß das freie, die Wahrscheinlichkeit abwägende Urtheil durch die mathematischen Fächer nicht gebildet wird. Mittelbar allerdings mag durch sie philosophisches Denken erleichtert werden, indem sie an Abstraktion gewöhnen, aber jene der Mathematik nachzurühmende Folgerichtigkeit und ihr konsequentes Beweisverfahren läßt sich auf die Philosophie so wenig als auf eine andre, göttliche und menschliche Dinge betreffende Wissenschaft übertragen. Während es die Mathematik mit unwandelbar bestimmten Größen zu thun hat, die als Glieder in einander gefügt eine für alle Zeiten haltbare, festschließende Kette geben, sind die Begriffe, welche dem freien geistigen Leben angehören, eben so sehr einer Entwicklung fähig, als dieses selbst. Inhalt und Form dieser Begriffe wechseln nach Zeiten, Völkern, Individuen, und wenn ihnen auch ein Gemeinsames zu Grunde liegt, so werden sie doch leicht und natürlich bei ihrer Verknüpfung unter einander nicht mehr blos in jener abstrakten Allgemeinheit gehalten, sondern in der konkreten Bestimmtheit genommen, welche sie in verschiedenen Zeiten und Individuen annehmen. Schließen sie aber auch in dieser besonderen Bedeutung an einander, so ändert sich dieß für alle, die jene einzelnen Begriffe in einer andern Bedeutung nehmen. Darum dürfte es ganz vergeblich seyn, die mathematische Methode von der Naturwissenschaft, wo sie ihre Geltung hat, auf das Gebiet der göttlichen oder frei menschlichen Wissenschaften überzutragen, und die Mathematik hätte in dieser Beziehung nichts voraus vor der Sprachwissenschaft, welche

ja, wie man es für gut findet, rationeller und abstrakter, oder empirischer behandelt werden kann. Dagegen steht die Mathematik der Sprachwissenschaft in der Uebung des freien Urtheils nach. Jene strenge Konsequenz findet in der Regel da keine Anwendung, wo menschliche Dinge zu beurtheilen sind, denn die Menschen selbst sind auch keine so bestimmten Größen, mit denen sich überall gleich zuverläßig rechnen ließe. Jene in unzähligen Fällen nöthig werdende Fähigkeit, die größere oder geringere Wahrscheinlichkeit gegen einander abzuwägen, unter Berücksichtigung der Umstände das muthmaßlich Eintretende oder Ausführbare zu bestimmen, kann weniger durch die zu strenger Folgerichtigkeit nöthigende mathematische Wissenschaft, als durch die Uebungen gefördert werden, welche mit dem Sprachstudium gewöhnlich verbunden sind. Eben so wenig wird die Mathematik darauf Anspruch machen, Geschmack und Phantasie zu bilden und anzuregen.

Die Vortheile nun, die wir oben dem Sprachunterricht unter Voraussetzung der von ihm vornehmlich angewandten Mittel der Grammatik, Exposition und Komposition nachgerühmt haben, wollen wir dem Unterricht in den neueren Sprachen, sofern auch dieser sich jener Mittel bedienen kann, nicht absprechen, aber wir müssen der Wahrheit gemäß und ohne ungerechte Parteilichkeit die allseitig bildende Kraft, welche jene Methode zu gewinnen vermag, den klassischen Sprachen um so mehr zueignen, je mehr wir uns überzeugen, daß diesen an und für sich, vermöge ihres vollkommneren Organismus, somit aber auch der Unterrichtsmethode, welche diesen darlegt und dem Lernenden zueignet, eine höhere Fähigkeit alle Geisteskräfte zu üben, inwohnt. Uebrigens wird sich nicht läugnen lassen, daß die Anwendung dieser gründlicheren, vornehmlich auf formale Bildung berechneten Methode bei neueren Sprachen dadurch erschwert wird, daß bei diesen so häufig und unwillkührlich das praktische Bedürfniß sich eindrängt, wodurch die Methode selbst mit ihrem Endzweck getrübt, ihr Werth aber vermindert werden muß.

Wenn nun aber die Frage aufgeworfen wird, ob der Unterricht in fremden Sprachen mit den alten oder den neueren Sprachen beginnen soll, so ist die bisher beobachtete Ordnung

eine so naturgemäße, daß nur die dringendsten Rücksichten zu einer Aenderung bewegen dürften. Naturgemäßer ist der Weg, welcher der geschichtlichen Entwicklung der Sprachen folgt, er ist wie der wissenschaftlichere und gründlichere, so in Wahrheit der leichtere. Ist das Römische vorhergegangen, so begreift sich aus ihm die Natur der romanischen Sprachen von selbst, sie erscheinen nothwendig, ohne daß der Lehrer viel erinnern dürfte, als Weiterbildungen, in denen die Triebkraft der Sprache allmählig erlischt, deren Organismus zum Theil zerfallen ist, zum Theil für seine Schwäche mancherlei Stützen und Hülfsmittel bedarf. Nicht blos ist der Wortvorrath zum großen Theil aus dem Lateinischen bekannt, sondern auch die Wortformen. Die Umbildungen erklären sich leichter, wenn eine Kenntniß der ursprünglichen Form vorausging. Der umgekehrte Weg ist unklar und verwirrend. Bei Manchem dürfte der Lehrer, um das Verständniß zu erleichtern, dennoch sich versucht fühlen, auf das Ursprüngliche hinzuweisen, oder wenn er darauf verzichtet, in ein Verständniß der Formen einzuführen, so wird er sich genöthigt sehen, alles rein empirisch, als bloße Gedächtnißsache zu behandeln. Freilich wird die Methode in allen Anstalten, in welchen Kenntniß des Lateinischen nicht vorausgesetzt werden kann, keine andre seyn können; aber in Gymnasien, in welchen das Lateinische doch einmal Unterrichtsgegenstand ist, sollte man die Erleichterung nicht verschmähen, die neben einer wissenschaftlicheren Erkenntniß durch Voranstellung des Lateinischen erreicht wird. Gerade aus dem Grunde, weil die neueren Sprachen ohne Voraussetzung des Lateinischen in vielen Hinsichten mehr empirisch behandelt werden müssen, wird sich denjenigen, welche auf eine strengere logische Methode und die durch sie gegebene Denkübung Werth legen, die bisherige Ordnung empfehlen, welche an den Eingang der Gymnasialstudien einen Unterricht stellt, der als Einleitung und Vorbereitung für die letzteren dienen mag. Auch diejenigen Schüler, welche es nicht blos zum Lesen französischer oder englischer u. a. Schriften, sondern zum richtigen und geläufigen Sprechen bringen wollen, werden, nachdem sie vom Lateinischen aus zu diesen neueren Sprachen übergegangen sind, mit Leichtigkeit und

zeitig genug ihren Zweck erreichen können, wenn auch nicht allein durch das Gymnasium, das mit seinen wenigen Unterrichtsstunden zum Sprechen nicht hinlängliche Gelegenheit darbietet. — Für Diejenigen hingegen, denen an der strengeren Methode des Gymnasiums nichts gelegen ist, die lediglich frühe Redefertigkeit bezwecken, stehen andere Wege und Anstalten offen, so daß durchaus kein Grund vorliegt, um ihretwillen den Charakter des Gymnasiums zu ändern. Vom Standpunkt des Gymnasiums aus würde sich denn eine solche Aenderung nur dann rechtfertigen lassen, wenn Theorie oder Erfahrung uns belehrte, daß die lateinische Sprache, es sey nach ihrem Inhalt oder nach ihrer Form, dem früheren Knabenalter nicht angemessen oder zu schwierig sey. Diesen Beweis wird Niemand liefern können. Die für den ersten Unterricht berechneten Uebungsbücher können aus klassischen und neulateinischen Schriften einen Inhalt auswählen, der ohne bedeutungslos zu seyn, dem Gesichtskreis des Knaben nahe liegt. Weiterhin bieten sich in Cornelius Nepos u. a. Schriftsteller dar, denen das Verständniß der Knaben vollkommen gewachsen ist.

§. 9.
Die klassischen Sprachen hinsichtlich ihres Verhältnisses zur formalen Bildung unter einander verglichen.

Wenn wir nun die römische und die griechische Sprache hinsichtlich ihres Werthes für formale Bildung unter einander vergleichen, so wird uns der verschiedene Charakter beider sofort überzeugen, wie keine durch die andere überflüssig gemacht wird, wie vielmehr beide, indem sie den antiken Geist nach verschiedenen Seiten darstellen, sich gegenseitig ergänzen, und wie es demnach als ein entschiedener Verlust erscheinen müßte, wollte man die eine oder andere Sprache aus dem Kreis des Gymnasialunterrichts verbannen.

Die Sprache der Römer ist in ihrer formalen und syntaktischen Gliederung einfacher, strenger an eine feste Ordnung gebunden, in ihrem Gebrauch rednerischer, künstlicher; die griechische

Sprache ist mannichfaltiger, reicher, freier, ungezwungener, natürlicher, nachläßiger.

Aermer und einfacher im Allgemeinen ist die römische, mannichfaltiger und reicher die griechische in den Formen und Ausdrucksweisen, wodurch die einzelnen Verhältnisse des Nomens und des Verbums bestimmt werden. Mehr noch tritt dieß in der Bezeichnung der verschiedenen Modalitäten des Satzes, d. i. des ganzen Gedankens hervor. Hier hat die griechische Sprache einen Reichthum der feinsten, zum großen Theil erst bei vertrauterer Kenntniß der Sprache fühlbaren Unterscheidungen entwickelt, während die lateinische Sprache sich auf die Bezeichnung der stärker hervortretenden Unterschiede beschränkt. Diese Einfachheit des Lateinischen hängt mit einer gewissen äußerlichen Gesetzmäßigkeit zusammen, wonach gewisse Wörter (Präpositionen und Konjunktionen) regelmäßig eine bestimmte Konstruktion erfordern, so daß mit dem Einen gewöhnlich auch das Andre gegeben ist. Finden hier Unterschiede statt, so sind auch diese einfacher und äußerlich faßlicher. — Im Griechischen herrscht vergleichungsweise weit weniger eine äußerliche, festgeschlossene Regel; es sind die Fälle viel seltener, wo mit einer Präposition, einer Konjunktion eine bestimmte Konstruktion nothwendig gegeben ist, weit häufiger tritt bei gegebener Konjunktion oder Präposition die Möglichkeit einer verschiedenen Auffassung und mannichfaltiger Verhältnisse ein, sey es nun, daß der eine Bestandtheil das allgemeinere, der andre das darunter begriffene spezielle Verhältniß ausdrückt, oder daß die an sich verschiedenen Gedankenbestimmungen zusammenwirken zu einer eigenthümlichen Modifikation des Gedankens. So entsteht dem Griechischen eine außerordentliche Mannichfaltigkeit in der verschiedenen Schattirung der Gedanken, welche nicht von einer äußerlich festgestellten Regel, sondern von dem feinsten Gefühl für die jetzt gerade schickliche Form des Gedankens abhängt, und dem Subjekt eine große Freiheit läßt, nach eigenem, innerem Gefühl die Rede so oder anders zu gestalten.

Betrachten wir dann die Verbindung der einzelnen Sätze zu einem Ganzen, so zeigt auch hier die lateinische Sprache größere Einfachheit, äußerliche Gesetzmäßigkeit und Strenge, die griechische

größere Mannichfaltigkeit, Innerlichkeit, Freiheit. Während im Lateinischen der regierende Satz maßgebend ist für die Form der regierten Sätze — diejenigen ausgenommen, welche in indikativischer Form beiläufige Behauptungen enthalten, — während die einzelnen konjunktivisch untergeordneten Sätze nur als Momente und Glieder des Ganzen erscheinen, und gleichsam der Begriff des Gemeinwesens streng das Individuelle beherrscht, finden wir in der griechischen Rede eine größere Selbständigkeit der abhängigen Sätze, welche, nicht an die Gestalt des regierenden Satzes gebunden, diejenige Form annehmen, die dem auszudrückenden Gedanken auch nach seinen feineren Beziehungen am besten ansteht, und denselben unmittelbar anschaulich hervortreten läßt, ohne daß es nöthig wäre, zum klaren Verständniß den regierenden Satz zu Hülfe zu nehmen. So schmiegt sich die griechische Rede gleich dem zartesten Gewand in ungezwungener Weise allen Formen des Gedankens an, und läßt mit der klarsten Durchsichtigkeit auch die feinsten Bewegungen des Geistes durchblicken.

Endlich ist die Sprache der Römer in höherem Maße, als die der Griechen für die Zwecke des rednerischen Vortrags durchgebildet; sie ist kunstvoller, pathetischer, feierlicher; in ihrer ganzen Erscheinung verräth sich die Sorgfalt, mit welcher der einzelne Ausdruck gewählt und alles zu würdigstem Anstand zurecht gelegt ist; die griechische Rede bewahrt sich die einfachste Natürlichkeit, die ungezwungenste Bewegung, und selbst in der unbefangenen Nachläßigkeit, die alles Gewählte zu verschmähen, um keine äußerliche Regel sich zu kümmern scheint, den Zauber unnachahmlicher Anmuth.

Wenn Niemand diesen Unterschied verkennen kann, der zwischen dem Charakter der römischen und der griechischen Sprache besteht, einen Unterschied, in welchem sich auf's Klarste die Verschiedenheit des Volkscharakters selbst ausgeprägt hat, wie möchte man zu dem Zweck, an dem Geist des Alterthums den jugendlichen Geist sich üben und erstarken zu lassen, die eine der beiden Sprachen für überflüssig erklären? Sie sind in ihrer Verschiedenheit die zwei zusammengehörigen, sich ergänzenden Seiten der antiken Welt, und wie das Studium der klassischen Literatur erst

da seinen Aufschwung nahm, als die griechische Sprache und Literatur mit gleicher Berechtigung eintrat, so würde es Unkenntniß der Sache selbst, über die man urtheilen will, verrathen, wollte man aus dem Studienplan der Gymnasien eine der beiden Sprachen darum streichen, weil die andre zur Vertreterin des Alterthums genüge.

Zwar das herkömmliche Recht der lateinischen Sprache, ein wesentliches Glied im Kreise der Unterrichtsgegenstände des Gymnasiums zu seyn, hat man für jetzt nicht bestritten; man trägt auch wohl unwillkührlich Scheu, das ganze Unterrichtssystem, auf welchem seither eine gründliche wissenschaftliche Bildung beruhte, mit Einem Male umzukehren, und mit dem Umsturz der langbewährten Grundlage wissenschaftlicher Studien diese selbst und die höhere Bildung eines kommenden Geschlechts in Frage zu stellen, der nächste Versuch galt vielmehr dem Griechischen, das man bald ganz beseitigen, bald durch angemessene Maßregeln so verkümmern und in seinem innern Leben treffen zu können meint, daß es allmählig absterben und von selbst wegfallen muß.

Wenn wir in tiefer Bewunderung das reiche, geistige Leben betrachten, das mit so viel Feinheit, Natürlichkeit, Leichtigkeit und Anmuth in der griechischen Sprache sich ausprägt, das so herrliche Meisterwerke voll Tiefe und Schönheit hervorgebracht hat, Werke, unter deren Einfluß die vollendetsten Schöpfungen unsrer Nationalliteratur entstanden sind, die jedenfalls an Originalität die römischen überragen, die auch dem deutschen Genius verwandter sind, so müßte es uns unbegreiflich scheinen, wie man daran denken konnte, gerade das Studium der griechischen Literatur zu verdrängen, oder zu verkürzen, erinnerten wir uns nicht, daß Manchen, die hierauf hinarbeiten und auf die Entscheidung dieser Fragen mittelbar oder unmittelbar Einfluß üben, durch die Verhältnisse eine vertrautere Kenntniß der griechischen Sprache und Literatur von Anfang an unmöglich gemacht ward, daß Anderen unter dem Mechanismus des Geschäftslebens längst die Erinnerung an diese Studien entschwunden ist, daß endlich viele aus Mangel an selbständiger Ueberzeugung oder aus Klugheit sich der Bewegung der Zeit anschließen, welche nun einmal die Studien

vorzugsweise begünstigt, die materiellen Werth haben, und gegen diejenigen sich feindlich zeigt, die eine Geistesaristokratie zu fördern scheinen.

Es erhellt endlich aus der vorangeschickten Charakteristik der lateinischen und griechischen Sprache, daß die erste vermöge ihrer größeren Einfachheit und äußeren Gesetzmäßigkeit für den ersten Unterricht sich mehr eignet, als die griechische Sprache, die in ihrer reicheren Mannichfaltigkeit und ihrem feineren geistigen Leben erst von einem verhältnißmäßig reiferen Alter gehörig verstanden werden kann.

§. 10.

Werth der sprachlichen Studien für ideale Bildung in materialer Hinsicht.

Nachdem wir das Studium der römischen und griechischen Sprache bisher vorzüglich aus dem Gesichtspunkt empfohlen hatten, weil es die lebendigste und allseitigste Anregung und Uebung der Geisteskräfte gewähre, die Fähigkeit, den freien gewandten Gebrauch des Geistes fördere, müssen wir nun aber mit eben so vielem Rechte auch die große Bereicherung anerkennen, welche dem Geiste durch diese Studien zu Theil wird.

Wir haben oben §. 3. für den Zweck einer idealen Bildung denjenigen Unterrichtsmitteln den Vorzug eingeräumt, welche geistiges, menschlich freies Leben zum Inhalt haben; wir haben unter diesen dem Sprachunterricht schon deßhalb die wichtigste Stelle zugestanden, weil er die andern idealen Bildungsmittel in sich schließen und mit der höheren Befähigung des Geistes unmittelbar dessen größere Bereicherung verbinden kann. Diese Sätze sind nun auch für unsern gegenwärtigen Zweck näher zu erörtern und anzuwenden.

Je nach dem verschiedenen Verhältniß, in welchem die Kenntnisse, die aus dem Unterricht geschöpft werden, zu dem menschlichen Geiste stehen, kann die durch sie gewonnene Bereicherung des Geistes eine verschiedene seyn, blos ein vermehrter Schatz von Kenntnissen, gleichsam ein größerer Erwerb an äußeren

Gütern, oder ein mehr innerliches Wachsen, eine reichere, tiefere und vielseitigere Entfaltung des eigenen geistigen Lebens. Es ist klar, daß diese letztere für die Zwecke des Gymnasiums viel wichtiger, daß sie recht eigentlich das Ziel der idealen Bildung ist. Es ist aber andrerseits auch klar, daß dieselbe eine innerliche Aneignung und Aufnahme des Unterrichtsstoffes in das eigene Wesen, das heißt, auch die Möglichkeit voraussetzt, daß dieser Stoff dem geistigen Wesen verwandt sey, und diesem sich assimiliren könne. Dieß gilt nun aber nur von demjenigen Unterrichtsstoff, welcher selbst geistiges Leben enthält. Nur Geistiges kann in den Geist übergehen und dessen inneres Wachsthum befördern.

Wir werden von diesem Standpunkt aus leicht auch die Bedeutung würdigen können, welche für den Zweck einer idealen Bildung die Naturwissenschaft anzusprechen hat, sowohl die reine und apriorische, als welche wir die Mathematik betrachten, als die vorzugsweise so genannte, die auf Beobachtung der Natur sich stützt. Auch diese hat man in neuerer Zeit mit Beschränkung der klassischen Sprachen dringend zu größerer Berücksichtigung in dem Kreis der Gymnasialfächer anempfohlen. So wenig es nun unsre Absicht ist, den Werth zu verkennen, den eine allgemeine Kenntniß der Natur und ihrer Gesetze für jeden Gebildeten hat, so gerne wir darum der Naturwissenschaft einige Beachtung auch in dem Gymnasialunterricht zugestehen, so können wir ihr doch innerhalb des Gymnasiums nicht die Bedeutung und die Ausdehnung zuweisen, welche sie in der Realschule einnimmt, sofern diese die Bestimmung hat, diejenigen Kenntnisse mitzutheilen, durch welche der Mensch Herr der Natur wird.

Für den Zweck einer idealen Bildung nämlich hat sie nur einen untergeordneten Werth; sie vermehrt den Schatz unsres Wissens durch eine Menge interessanter und nützlicher Kenntnisse; bereichert durch deren Anwendung unser äußeres Leben; eine innere Bereicherung, ein Wachsthum des eigentlich menschlichen Geisteslebens gewährt sie nicht. Denn das Leben der Natur, so tief wir es ergründen mögen, enthält nichts, was der Mensch auf sein geistiges Leben anwenden, diesem innerlich aneignen könnte.

Wie viel anders ist es bei den Fächern, deren Inhalt menschliches, freies, geistiges Leben ist: Religion, Philosophie, Geschichte und insbesondere den Sprachen, namentlich sofern sie klassische Werke einer fremden Nationalliteratur darbieten!

Die fremde Sprache an und für sich als der unmittelbarste Ausdruck eines fremden Volksgeistes führt uns neue Begriffe zu, nicht blos Bezeichnungen bisher unbekannter Gegenstände der Außenwelt, — was auf die innere Bereicherung des Geistes ohne Einfluß wäre — nicht blos neue Bezeichnungen für schon bekannte Gegenstände der äußeren Natur, in welchen diese von einer neuen Seite aufgefaßt, unter verschiedenem Gesichtspunkt betrachtet werden — sondern vornehmlich auch neue Begriffe aus dem Kreise des menschlichen Lebens, in welchen sich dieses nach der einen oder andern Seite eigenthümlich oder vollkommener ausgebildet hat, welche also in ein geistiges Leben aufgenommen, dem diese Seiten noch fremd, oder in dem sie noch nicht so deutlich hervorgetreten waren, dasselbe innerlich bereichern, seine vollkommnere Entwicklung befördern müssen.

§. 11.

Werth der klassischen Studien für die materiale Seite der idealen Bildung.

Es ist aber begreiflich, daß dieß in um so höherem Maße der Fall seyn muß, je mehr einerseits die ganze Denkweise und Lebensrichtung des Volkes, dessen Sprache wir uns aneignen wollen, von der unsrigen abweicht, und je höher andrerseits die Kulturstufe ist, auf welcher dieses Volk in intellektueller oder sittlicher Beziehung steht. Dann handelt es sich nicht mehr um einzelne neue Begriffe und Gesichtspunkte, durch deren Aufnahme wir die weitere Entfaltung unsres persönlichen geistigen Lebens fördern, sondern um eine neue geistige Welt, in die wir eintreten.

Hier nun können die modernen Sprachen offenbar nicht den gleichen umfassenden Einfluß auf die Bereicherung unsres geistigen Lebens üben, wie die antiken. So wenig eine Verschiedenheit des Nationalgeistes

bei den Völkern des modernen Europa's verkannt werden darf, so sehr der germanische Charakter von dem romanischen, und innerhalb des germanischen hinwiederum der deutsche Charakter selbst von dem andrer germanischer, mehr noch von dem der verschiedenen romanischen Stämme — um von den slavischen u. a. nicht zu reden — sich unterscheidet, so sehr auch dieser Unterschied in den Sprachen der verschiedenen europäischen Nationen sich noch ausdrücken mag, so läßt es sich doch nicht bestreiten, daß unter den gebildeten Völkern des modernen Europa's und insbesondere unter den gebildeten Klassen dieser Völker Weltanschauung, Kultur und Gesittung in weit höherem Maße eine gleiche und gemeinsame ist. Basis ihrer Kultur, ihrer Weltansicht und Sitte ist bei allen das Christenthum; romanische und germanische Elemente haben überall Einfluß gewonnen auf die Gestaltung des Volkslebens; wie jene noch von den Römern her durch Sprache und Gesetz, dann durch die Hierarchie, endlich durch die im Mittelalter und in der neueren Zeit der germanischen vorauseilende Entwicklung der romanischen Kultur, insbesondere der Poesie in germanische Stämme eindrangen, so mischten sich hinwiederum seit der Völkerwanderung in Folge der Ausbreitung germanischer Stämme über Europa durch den Feudalismus der letzteren, durch das politische Ansehen des römisch-deutschen Reiches, durch deutsche Erfindungen und Leistungen in Kunst und Wissenschaft, endlich durch die Reformation auch in die romanischen Stämme mehr oder minder germanische Elemente, und wenn schon im Mittelalter diese Mischung verschiedenartiger Elemente, die wesentliche Gleichheit der Kultur in Manchem, wie in Ritterthum und Minnegesang hervortrat, so strebt offenbar in der neueren Zeit bei der unendlichen Erleichterung und Vervielfältigung des geistigen Verkehrs alle Kultur eine gemeinsame und gleichartige zu werden, und alle Besonderheiten, alles Gute und Schlimme, das die eine oder andre Nationalität besaß, sofort andern mitzutheilen und in einen großen Strom allgemeiner europäischer Bildung zusammenzumischen.

Wir treten somit, wenn wir eine der neueren Sprachen lernen, nicht in eine neue uns fremde Welt ein; wir finden wohl

einige Verschiedenheit der Sitte und Manier, wir finden hier größere Kraft, zum Theil in Schwerfälligkeit und Unbeholfenheit ausartend, dort Geschmeidigkeit, Gewandtheit, logische Klarheit, dort einschmeichelnde sinnliche Fülle und Schönheit, Eigenschaften, nicht der Sprache allein, sondern auch des Nationalgeistes, aber eine wesentlich neue Kultur, eine neue Weltanschauung finden wir nicht; es ist im Ganzen alles, wie daheim.

Anders verhält es sich mit den sogenannten klassischen Sprachen. Sie sind die gebildetsten der occidentalisch-antiken Welt. Wie in den Griechen und Römern die eigenthümliche Geistesrichtung des alten Occidents ihren Gipfel, ihre vollendetste Ausbildung erreicht hat, so sind hinwiederum die Sprachen und Literaturen jener Völker der vollendetste Ausdruck jener eigenthümlichen Kultur; ja sie sind der Geist des griechischen und römischen Alterthums selbst in ursprünglicher Frische und Jugendlichkeit vor die Seele tretend.

Wenn irgend woher das moderne Geistesleben sich bereichern und erfrischen kann, so ist es an diesen Quellen. Hier strömen uns nicht blos neue Begriffe zu; eine andre, neue Welt tritt uns hier entgegen mit einer andern Lebensanschauung, andern Sitten, andern Einrichtungen — und es sind nicht etwa die Vorstellungen, Sitten, Gewohnheiten eines noch ungebildeten Volkes, nicht etwa die Keime und Anfänge einer eigenthümlichen höheren Kultur, welchen nur eine historische, relative Bedeutung zukäme; es ist vielmehr die selbständige Schöpfung der gebildetsten Völker des Alterthums, die höchste Blüthe einer ganz eigenthümlichen Geistesrichtung, nach ihren zwei Hauptseiten, in dem hellenischen und dem römischen Geist vor uns entfaltet. Mag an dieser eigenthümlichen Richtung Manches uns auf dem höheren, christlichen Standpunkt irrig, verkehrt erscheinen, das klassische Alterthum bietet auch hievon abgesehen eine Fülle eigenthümlichen Lebens dar, worin der moderne Geist mehr als in irgend einer andern geistigen Sphäre die größte Erweiterung seines Gesichtskreises, Befreiung aus beschränkter Einseitigkeit, Bereicherung und Wachsthum des eigenen Lebens finden kann.

§. 12.
Angemessenheit der klassischen Studien zu den geistigen Bedürfnissen des Knaben- und Jünglingsalters.

Gehen wir aber näher in den Charakter der antiken Literatur und deren Vergleichung mit der modernen ein, so muß wohl jedem, der eine gesunde geistige Entwicklung des Jünglings wünscht, klar seyn, wie viel mehr sich die antike Literatur zum Bildungsmittel dieses Alters empfiehlt, als die moderne. Es bedarf keines Beweises, daß der Charakter der neueren Literatur in einer gewissen Ueberschwenglichkeit des inneren Lebens, in einem Ueberwiegen der Subjektivität, des Gefühls und der Phantasie besteht, deren Berechtigung im menschlichen Leben wir vollkommen anerkennen, weil in ihnen die Keime eines tieferen und über die irdischen Gränzen hinausstrebenden Lebens liegen, die wir aber auch um keinen Preis vor der Zeit gehegt und vorherrschend sehen möchten. Ebenso anerkannt ist es, daß der Charakter, die Schönheit und die Würde der klassischen Sprachen in dem Maaße liegt. Hier erscheint die Subjektivität gezügelt; nirgends ist der Geist so ganz an Gefühl und Phantasie hingegeben; nirgends schwelgt er absichtlich in einer weichen Empfindsamkeit, die seine Kraft bricht. Mag die Geisteseinfachheit und Nüchternheit des klassischen Alterthums zuweilen nahe an Geistesarmuth zu gränzen scheinen, sie ist ohne alles Bedenken für die gesündere Nahrung des jugendlichen Geistes zu erklären und jedenfalls in ihrer Einfachheit und Natürlichkeit jener Armuth bei weitem vorzuziehen, welche in den hohlen konventionellen Formen und Redensarten der modernen Welt liegt. In ihrem Maaße, das auch die tiefere Empfindung mehr zurückhält und verbirgt, als hegt und hervordrängt, entsprechen sie einem sehr achtungswerthen, leider in unsrer Zeit über dem Streben nach Redefertigkeit und Schaustellung oft mißachteten Zuge der jugendlichen Natur, das Gefühl als ein Heiligthum scheu in sich zu bergen und nur vor den vertrautesten Zeugen kund zu geben; in ihrer Nüchternheit und Klarheit, ihrer Bestimmtheit, ihrer frischen lebendigen Kraft sind sie geeignet, vor

Allem Verstand und Willen zu kräftigen, scharfes, wenn auch nicht rein abstraktes Denken zu fördern, und ebenso sehr den Charakter zu bilden, als eine frühzeitige und vorherrschende Entwickelung von Phantasie und Gefühl zu verhüten.

Haben nun wohl diejenigen, welche die antiken Sprachen mit den modernen ersetzen zu können meinen, hinlänglich den Einfluß bedacht, den Form und Inhalt der modernen Sprachen auf die Entwicklung der jugendlichen Geisteskräfte üben muß? Wozu, da moderner Geist der Jugend überall her zuströmt, da diese Atmosphäre ohnehin ihr unvermeidliches Lebenselement ist, wozu noch weiter in besonderem Unterricht nur mit dem Geist der modernen Welt sie sättigen? Wir sollten uns glücklich preisen, daß wir dem Einfluß der modernen Literatur die Wirkung der antiken entgegenstellen, von ihrem klaren, erfrischenden Hauche das Gemüth durchwehen, die Ueberreiztheit des geistigen Lebens mäßigen können durch eine einfachere, nüchterne Lebensansicht — und wir wollten unbedacht das Mittel wegwerfen, das, wenn irgend eines, der Jugend unsrer gebildeten Stände eine gesunde, kräftige Entwicklung des geistigen Lebens verbürgen kann?

Unstreitig würde der Gewinn bedeutender seyn, den der Grieche und Römer für seine geistige Ausbildung durch ein Eingehen in unsre neuere Kultur davon trüge; aber auch unser Gewinn hinwiederum ist nicht unbedeutend, wenn wir neben der Blüthe moderner Kultur auch die edelste Bildung der antiken Welt in uns aufnehmen. Jedenfalls entspricht der geistigen Natur des Knaben, auch in seinem Uebergang zum Jünglingsalter, ehe in naturgemäßer Entwicklung Gefühl, Ahnung, Phantasie in ihre Rechte treten, die antike Welt auch in ihren Personen und Verhältnissen durch die einfache Klarheit, Kraft und Großartigkeit derselben weit mehr als die moderne Welt, die in ihren Charakteren und Verhältnissen selten die gleiche Natürlichkeit, die gleiche großartige Einfachheit zeigt. Das Leben der neueren Zeit ist im Einzelnen und Ganzen ein zusammengesetztes, künstliches, und schwerer zu begreifendes geworden. Jene kräftigen Gestalten, welche vor Allem die Jugend anziehen, für welche sie ein lebendiges Interesse

gewinnen und sich begeistern kann, sie sind in der modernen Welt viel seltenere Erscheinungen, als im Alterthum.

Auch von diesem Standpunkt aus müßten wir es für ein Unrecht erklären, das man an der Jugend beginge, wenn ihr der Eintritt in die ehrwürdigen Hallen des Alterthums, der Anblick jener einfach-großen Charaktere, deren Streben und Lebensziel auch dem jugendlichen Auge klar erkennbar vorliegt, einmal verschlossen werden sollte. Mit allen möglichen nützlichen Kenntnissen würde man den Verlust nicht ersetzen, den dadurch die frische, kräftige, selbständige Entwicklung von Geist und Gesinnung erleiden würde, mit allem Interesse, das die Kenntniß der Natur zu gewähren vermag, würde man das Interesse nicht ersetzen, das der jugendliche Geist an der Menschenwelt und ihren erhebenden Erscheinungen nimmt. Jene beschäftigt seine Wißbegierde; er erkennt auch wohl, je nach dem Zug seines eigenen religiösen Gemüths oder der Auffassungsweise des Lehrers eine weise, göttliche Ordnung in den Dingen der Natur; aber ihre Wissenschaft bietet nichts Verwandtes, das in seinem Inneren einen Wiederhall fände, sein Innerstes kann sich an ihr nicht erheben, seine Gesinnung an ihr nicht wachsen, sein Charakter an ihr sich nicht bilden.

Das Gemüth zu erheben und zu begeistern, die Gesinnung zu kräftigen, die Keime schöner und tüchtiger Menschlichkeit zu wecken, vermag nur der Anblick großer menschlicher Charaktere; wie sie dem Knaben und Jünglinge als Ideale vor der Seele stehen; Ideale tüchtiger Kraft, geraden, unbeugsamen Muthes, freudiger Aufopferung für das Vaterland, welche vorzugsweise das klassische Alterthum aufstellt.

Je freier die Staatsformen sind, die durch die Bewegungen des letzten Jahrs herbeigeführt wurden, um so dringender wird das Bedürfniß, auch den freien Bürgersinn zu bilden, der ohne servile Unterwürfigkeit gegen Personen willig und streng dem Gesetz unterthan ist. Gewiß kann es aber für unser bürgerliches Leben nur förderlich werden, wenn schon der Knabe und Jüngling zu solcher Bürgertugend erzogen wird, für deren Verständniß er ganz besonders empfänglich ist, für welche er sich mehr als für irgend eine andre große Eigenschaft begeistern kann. Wie

möchte man aber diese Tugend praktischer lehren können, als an der Geschichte der alten Freistaaten? Wo haben wir klassischere Beispiele für die Entwicklung der bürgerlichen Freiheit nach ihrer Licht- und ihrer Schattenseite, wo mag das Eine wie das Andre politisch unbefangener und unpartheiischer anerkannt werden? Wo drängte sich nachdrücklicher die Wahrheit auf, daß das Wesen eines Staates von freien Bürgern in der unbeugsamen Herrschaft des Gesetzes über alle und jede und in der Tüchtigkeit der Gesinnung liegt, die nur dem Gesetz unterthan ist? Wo liegen auch die Verirrungen in dem Streben nach bürgerlicher Freiheit mit ihren verderblichen Folgen selbst für den Blick des Knaben deutlicher zu Tag, als in den alten Republiken? Wo zeigt es sich klarer, daß die Herrschaft der Massen die gefährlichste Illusion, daß das souveräne Volk in der Hand derer ist, die seiner Majestät zu schmeicheln, seinen Wünschen und Leidenschaften zu dienen wissen; daß die Betheiligung der Gesammtheit nicht blos an der Gesetzgebung, sondern auch an der Regierung zur unstetesten und unweisesten Staatsverwaltung, zur schlimmsten Entfesselung aller Launen des vielköpfigen Regenten, zur größten Willkühr und Tyrannei führt?

Aber, wendet man ein, lassen sich diese Vortheile des Studiums der klassischen Sprachen nicht auch auf kürzerem, minder mühevollem Wege erreichen? Kann nicht die Geschichte, können nicht Uebersetzungen ebenso gut in die Kenntniß und in den eigenthümlichen Geist des Alterthums einführen, ebenso gut jene Gesinnung fördern, deren Vorbilder die großen Männer und freien Bürger des Alterthums sind? — Daß man auch mit jenen Mitteln Aehnliches erreichen kann, wer möchte dieß läugnen? Aber man erreicht nicht dasselbe. Sie sind Surrogate, und als solche ungenügend. Die Geschichte, wenn sie auch bei dem klassischen Alterthum ausführlicher verweilt, stellt doch dieses immerhin in der Auffassung der neueren Zeit dar, und eine Selbstdarstellung des Alterthums ist als die unmittelbarere und darum treuere jedenfalls für eine richtige Kenntniß desselben dienlicher. Mehr entsprechen deßhalb Uebersetzungen. Aber nur dann würde man neben ihnen die Originale für entbehrlich halten können, wenn

für die Darstellung des antiken Geistes die Form und die Sprache gleichgiltig wäre. Eine solche Ansicht würde aber so völlige Unwissenheit über das Wesen des Geistes und der Sprache verrathen, und darf durch die bisherige Erörterung so sehr als beseitigt betrachtet werden, daß es kaum nöthig scheint, mit ihr uns aufzuhalten. Wir Deutsche haben, treu unserem Charakter, in der Uebersetzungskunst Größeres geleistet, als andere Nationen — werden aber wohl für den, welcher der fremden Sprache hinlänglich mächtig ist, auch die als meisterhaft gerühmten Uebersetzungen dasselbe leisten, denselben Eindruck hervorbringen, wie die Originale? Die Sprache ist ja kein Gewand, das man dem Geiste beliebig aus- und anziehen könnte, die Muttersprache kein Gewand, das jedem Geist anpaßte, vielmehr seiner eigentlichen Sprache entkleidet und in eine andre gehüllt zeigt sich der Geist nicht mehr in seiner natürlichen Gestalt, er erscheint entstellt und kann auf den Kundigen nur einen mehr oder weniger störenden Eindruck machen. Es kommt dazu, daß indem der Lernende genöthigt wird, die Verschiedenheiten des fremden Idioms von der Muttersprache genauer in's Auge zu fassen, er damit nach und nach eine Menge einzelner Züge zu dem Bild des nationalen Geistes, der in jener Sprache ausgedrückt ist, sich sammelt, daß durch das Verweilen bei allen Einzelheiten der Bilder von Begebenheiten und Personen, die ihm vorgeführt werden, durch die größere geistige Arbeit, mit welcher er sich diese Züge einprägt, jene Bilder auch viel lebendiger vor seine Seele treten, viel tiefer in ihr haften und weit mehr zu seinem Eigenthum, zu einem selbsterrungenen, erfreuenden Besitz werden, als dieß durch Uebersetzungen geschehen kann.

Wenn wir bisher den wohlthätigen Einfluß hervorgehoben haben, welchen die Beschäftigung mit der griechischen oder römischen Literatur und zwar in der ihr eigenen Sprache auf die Bildung des Knaben und des Jünglings üben kann, so müssen wir nun aber, so weit sie nicht in dem Vorangegangenen schon erledigt sind, auch den Vorwürfen begegnen, welche man gegen das Studium der klassischen Literatur vorgebracht hat, daß dasselbe nämlich in sittlicher und religiöser Bezie-

hung einen nachtheiligen Einfluß auf die Gemüther äußere.

Daß die Griechen und Römer in religiöser und sittlicher Erkenntniß eine ziemlich tiefere Stufe einnehmen als wir, ist allerdings nicht zu läugnen. Hievon wäre aber nur in dem Fall eine nachtheilige Wirkung zu befürchten, wenn diese Mangelhaftigkeit der Erkenntniß oder des Lebens irgend etwas Verführerisches für uns hätte, wenn namentlich die Phantasie durch unreine, niedrige oder üppige Bilder beschäftigt, wenn die Achtung vor dem Heiligen untergraben, oder in blendender Weise alle Wahrheit, alle Tugend des menschlichen Lebens in Schein aufgelöst wurde. Allerdings hat die griechische und römische Literatur auch Schriften von solcher Richtung aufzuweisen, indessen die Schule hat eine so reiche Wahl unter den Erzeugnissen edler und reiner Geister, daß sie nicht genöthigt ist zu dem zu greifen, wovon ein Verderbniß der Sitten zu befürchten wäre; sie kann einen Ovid oder Lucian ganz beseitigen, oder dasjenige aus ihnen ausheben, worin eine der Sittlichkeit und Wahrheit gefährliche Tendenz nicht hervortritt; sie kann bei Horaz durch angemessene Auswahl das Anstößige ausscheiden, ohne daß es irgend auffallen und die Neugierde reizen müßte; sie kann aus diesen und andern Gründen Aristophanes ausschließen; überhaupt aber, ohne pedantische Aengstlichkeit zu zeigen, einen solchen Kreis von Schriften für ihren Gebrauch bestimmen, der eine Verführung zur Unsittlichkeit nicht besorgen läßt. Auch wird man der Schule im Allgemeinen das Zeugniß nicht versagen können, daß sie bei der Wahl der klassischen Schriften auf ihre sittliche Richtung und ihre Angemessenheit für die Jugend die nöthige Rücksicht nimmt. Beurtheilt man aber die alte Literatur, namentlich die im engeren Sinn klassische, im Ganzen, so darf man mit Grund behaupten, daß in ihr ein so ernster, sittlicher Geist herrscht, daß in der That sittliche Nachtheile nicht von ihr zu befürchten sind. — Man wird uns nicht entgegenhalten, daß gewisse natürliche Dinge, deren Erwähnung uns die bessere Sitte verbietet, namentlich geschlechtliche Verhältnisse mit aller unbefangenen Offenheit genannt werden. Gerade die Unbefangenheit, mit welcher diese

Dinge erwähnt sind, schließt, wofern auch der Lehrer seinerseits sie mit sittlichem Ernst behandelt, am Ersten wohl verführerischen Reiz aus. Homer zeigt in dieser Beziehung die unbefangenste Natürlichkeit, aber wenn wir die Episode von Ares und Aphrodite im achten Buch der Odyssee ausnehmen, welche der Lehrer jedenfalls als unächt übergehen kann, so ist seine Natürlichkeit nirgends mit einer Lüsternheit verbunden und der Sittlichkeit gefährlich. Wir sehen niemals, daß er mit Wohlgefallen bei Schilderungen dieser Art verweilt, oder sie absichtlich, um die Einbildungskraft zu reizen, ausmalt. Dasselbe gilt von andern Schriftstellern des Alterthums. Wollte man sich hieran stoßen, so würde man den gleichen Anstoß an den Schriften des Alten und Neuen Bundes nehmen müssen, die ebenfalls — wir wollen dabei die Bedeutung des hohen Liedes ganz dahin gestellt seyn lassen — alle natürlichen Dinge mit Unbefangenheit nennen, ohne darin eine Verletzung der Sittlichkeit zu finden. Wenn das Alterthum in dieser Hinsicht nicht die Prüderie der neueren Sitte theilt, so darf man es darum nicht für minder sittlich erklären. Die altklassische Literatur darf, im Ganzen beurtheilt, in sittlicher Hinsicht die Vergleichung mit unserer modernen, christlichen nicht scheuen. Wenn die letztere unläugbar viele Werke eines tieferen sittlichen und religiösen Geistes vor jener voraus hat, so hat sie hinwiederum auch verhältnißmäßig mehr Schriften von sittlich nachtheiliger Richtung, Schriften, die mehr oder minder offen Sittlichkeit und Religion untergraben, die in feinerer Weise der Sinnlichkeit schmeicheln, die Einbildungskraft aufregen, die unter dem Schein des Anstandes und der Tugend die Verführung bergen, deren Gift, nur dem schärferem Blick erkennbar, geheimer und um so verderblicher wirkt.

Weniger noch halten wir den Vorwurf für gegründet, daß die gefeierten Männer des Alterthums, großen Theils von s e l b s t s ü c h t i g e n Triebfedern geleitet, durch ihr Beispiel unvermerkt in jugendlichen Gemüthern ein selbstsüchtiges Streben befördern. Gegenüber von so manchen erhebenden Beispielen edler Selbstverläugnung und hochherziger Hingabe für das Vaterland darf den entgegengesetzten Charakteren um so weniger Bedeutung bei-

gelegt, oder von ihnen ein sittlicher Nachtheil gefürchtet werden, als auch die Nemesis an Manchen ihr strafendes Amt vollzogen hat. Immerhin aber hat unsere moderne Zeit, in welcher serviler und kleinlicher Ehrgeiz eine so große Rolle spielt, kein Recht das Alterthum des Egoismus anzuklagen. In religiöser Hinsicht wird die Jugend von den Schriften der Griechen und Römer allerdings keine unmittelbare Förderung zu erwarten haben, jedenfalls hat man aber von ihnen auch keinen Nachtheil zu besorgen. Ein Plato durfte Homer und die Dichter aus seinem Staate verbannen wollen, als für die Religiosität verderblich; unserer Jugend sind jene Mythen und unvollkommenen Vorstellungen von der Gottheit sicher nicht mehr gefährlich. Es ist durchaus kein Grund zu der Besorgniß vorhanden, daß der Polytheismus für die Jugend etwas Verführerisches habe, braucht etwa dieses Alter hie und da in lateinischer oder griechischer Rede den Namen Götter, wo der Eine Gott zu nennen war, so geschieht es gewiß in aller Unschuld, ohne auch nur mit einem Gedanken vom Monotheismus abzufallen. Jene religiösen Vorstellungen der Alten stehen vielmehr so tief unter dem Glauben und Wissen unserer Knaben und Jünglinge, daß diese weit eher geneigt sind, mit einer vornehmen Geringschätzung auf so thörichte Meinungen herabzusehen, als dieselben gerecht zu würdigen, geschweige denn zu überschätzen.

Wir dürfen es darum mit voller Ueberzeugung aussprechen, daß die Mängel, welche man in sittlicher und religiöser Hinsicht der antiken klassischen Literatur vorwerfen mag, keineswegs die Vorzüge aufzuwiegen vermögen, welche wir mit Rücksicht auf die geistigen Bedürfnisse des Knaben- und Jünglingsalters derselben beilegen müssen.

Ja man kann sagen, keine Literatur scheint gerade diesem Lebensalter so angemessen, als die klassische. Verstand und Wille, die Seelenkräfte, welche nach zurückgelegter Kindheit bis in das erste Jünglingsalter hinein vorherrschen, sie beherrschen auch vorzugsweise das klassische Alterthum; in der Lebensentwicklung der Menschheit nimmt dieses die gleiche Stelle ein, wie in dem Leben des Individuums die Entwicklung des Knaben.

Das Leben des Einzelnen wie das der Gattung versenkt sich in seinen Anfängen geheimnißvoll träumerisch in eine Welt voll von Wundern und Mährchen. Dann heraustretend aus maßloser, ungebunden schweifender Phantasie und in bestimmtere Ufer hineingeleitet muß es zu klarer Besonnenheit, zu maßhaltendem, festem Willen sich sammeln, es muß in verständiger Berechnung und Benützung seiner Kräfte, in ausdauerndem Streben mit sicherem Bewußtseyn ein würdigeres Ziel verfolgen, bis es in die Periode der Romantik — des Mittelalters — übertretend, neue Elemente zu seiner Umgestaltung in sich aufnimmt.

So lasse man denn dem Knaben und Jüngling, wofern er ungefesselt von der Bedürftigkeit des Lebens Zeit und Kraft einer freien Ausbildung widmen kann, die geistige Nahrung, die von der Natur selbst für sein Alter bestimmt zu seyn scheint, die, weit entfernt, seine sittliche Entwicklung zu stören, diese vielmehr auf die naturgemäßeste Weise fördert.

§. 13.

Die klassische Bildung gehört zu den wesentlichen Grundlagen unserer gegenwärtigen Kultur.

Wir müssen aber nun den begränzteren Gesichtspunkt, von welchem aus wir bisher den Werth der klassischen Studien betrachtet haben, verlassen, und behaupten, daß eine fortgesetzte, sorgfältige Pflege dieser Studien überhaupt deßhalb nothwendig wird, weil die klassische Bildung eine der wesentlichen Grundlagen unsrer gegenwärtigen höheren Kultur ist, welche ohne Gefahr für die letztere nicht aufgegeben werden darf.

Die ideale Kultur der Gegenwart ist — wie ja auch das geistige Leben der Einzelnen verschiedene Seiten und Bedürfnisse hat — aus verschiedenen Elementen entstanden. Es sind diese Elemente die christliche Religion, germanischer und romanischer Volksgeist und altklassische Bildung. Wenn aber je nach der Nationalität entweder das germanische oder das romanische Element vorzugsweise hervortritt, so ist dagegen das christliche und

das altklassische Element ohne Unterschied der Nationalität bei allen gebildeten Völkern der neueren Zeit in gleicher Weise Grundlage ihrer höheren, idealen Bildung geworden.

Die Kultur der Griechen und Römer hatte aus dem Leben des Volks verschwinden, ihre Literatur hatte sich in die Verborgenheit der Klöster, die einzigen Freistätten oder vielmehr Gräber der alten Bildung zurückziehen müssen, damit der christliche Glaube ungestört die Völker sich unterwerfen, und, ohne durch eine fremdartige Bildung beeinträchtigt zu werden, welche allen geistigen Bedürfnissen, außer den höchsten, vorzugsweise entsprach, das innerste Leben der Völker wie der Individuen umbilden konnte. Nachdem nun aber die Geschichte mit allen ihren Mitteln die Auflösung des Alterthums bewirkt und dem Christenthum in dem europäischen Abendland eine feste Stätte, einer neuen Kultur ihr Lebensprinzip gesichert hatte, da, als die geistige Größe Griechenlands und Roms das tief gewurzelte christliche Element nicht mehr gefährden konnte, begann durch Wiederaufnahme der geistigen Errungenschaft der alten Welt, durch gegenseitige Verbindung und Durchdringung des tieferen christlichen Gehaltes, der im Christenthum gegebenen höheren Weltanschauung mit der vollendeten klassischen Form, die Kultur Europa's zu einer neuen, vollkommneren Blüthe sich zu entfalten. Insbesondere war es das wieder erwachte Studium der griechischen Literatur, das einen belebenden Einfluß auf die literarischen Bestrebungen und die geistige Entwicklung des neueren Europa äußerte; und es schien von nun an das eben das Ziel und die Aufgabe der neueren Kultur zu seyn, aus der innigeren Verschmelzung christlichen Geistes und hellenischer Bildung ein neues ideales Leben zu gestalten, die Idee einer allseitigen, schön menschlichen Geistesbildung immer mehr zu verwirklichen. Auch kann, wenn anders die höhere Bildung eines Volkes nach ihrem Grade und ihrem Charakter vorzugsweise in seiner Nationalliteratur sich darstellt, die Geschichte unserer deutschen Literatur den sprechendsten Beweis dafür geben, wie sie an dem Vorbilde und der Norm der altklassischen Literatur sich gehoben und geläutert hat.

Indessen man glaubt vielleicht dieß alles zugeben und den-

noch behaupten zu können, daß das altklassische Element in die neuere Kultur schon so sehr aufgenommen und derselben angeeignet sey, daß eine besondere Pflege und Berücksichtigung derselben weiterhin überflüssig erscheine. Wir müssen hierauf erwidern, daß wir es im Interesse unserer neueren Bildung nicht für genügend halten können, wenn das antike Kulturelement nur mit anderen Elementen vermischt fortbestehen sollte, ohne in seiner lauteren Eigenthümlichkeit Gegenstand besonderer Beschäftigung und Pflege zu seyn. Wir glauben, daß alle die Bildungsstoffe, aus denen unsere neuere Kultur besteht, selbständig erhalten und gepflegt werden müssen, wenn sie ihre Kraft und ihren Einfluß bewahren sollen. — Sollten alle Faktoren unserer gegenwärtigen Bildung in gleicher Weise aufhören, ihre besondere Existenz zu behaupten, und nur eben unsere jetzige Kultur mit Beseitigung aller Grundlagen derselben Anfang und Ausgangspunkt eines Neuen werden, so würden wir mit Recht für das fernere Bestehen derselben besorgt seyn müssen, und nicht zu bestimmen vermögen, auf welche Bahn, zu welchem Ziele sie verschlagen werden wird. Sollen aber zwar die übrigen Elemente wie billig fortwährend sich einer besonderen Pflege erfreuen, und nur das klassische aufgegeben werden, so müßte dieses, auch so weit es mittelbar in unserer Kultur aufgenommen und dargestellt ist, immer mehr von seiner eigenthümlichen Natur verlieren und allmählig ganz erlöschen. Auch hat die Geschichte bereits einmal eine Bestätigung dieses Satzes geliefert. Mit Vernachläßigung der altklassischen Literatur hatten die ersten Jahrhunderte des Mittelalters nur die lateinische Sprache und die Kultur forterhalten, wie sie sich allmählig aus jener gestaltet hatte; in dieser lateinischen und romanischen Kultur waren allerdings die Resultate der klassischen Bildung der Römer und mittelbar die der Griechen mitenthalten; aber wie war doch nach und nach alle geistige Kraft der Letzteren entschwunden, so daß erst als sie aus ihrer klösterlichen Grabesruhe auf's Neue geweckt ward, als man unmittelbar zu den alten Klassikern selbst zurückging, diese ihren belebenden Einfluß auf die Bildung und Literatur des neueren Europa zu äußern begannen.

Wir wollen keineswegs behaupten, daß eine neue Vernachläßigung der klassischen Studien eine ähnliche Barbarei, wie sie über die ersten Zeiten des Mittelalters sich verbreitete, zur Folge haben müßte; wie denn auch jene frühere Geringachtung der geistigen Schöpfungen Griechenlands und Roms selbst mehr eine Folge der Barbarei, als ihre vornehmste Ursache war. Aber man erwäge, ob es nicht eben auch jetzt wieder ein Zeichen von Barbarei wäre, den geistigen Erwerb des Alterthums darum, weil er nur überhaupt eine freie und edle Geistesbildung fördert, nicht unmittelbar praktischen Zwecken dient, zu vernachläßigen; man erwäge, ob es weise wäre, eine der wesentlichen Bedingungen unserer neueren Bildung, mit welcher diese nach allen Richtungen hin zu hoher Blüthe sich entfaltet, mit welcher sie selbst auf dem Gebiete der Naturwissenschaften, sowie der auf diese gestützten mechanischen Erfindungen und der Industrie so Großes geleistet hat, preiszugeben, angeblich um die weitere Entwicklung der praktischen und industriellen Wissenschaften, so wie überhaupt unserer neueren Kultur zu fördern, während das praktische und industrielle England den klassischen Studien eine sorgfältige Pflege und den weitesten Spielraum gewährt; ob es weise wäre, die Bahn einer idealen Bildung, die uns zu dieser Höhe der Kultur geführt hat, zu verlassen, um einen neuen Weg zu versuchen, von dem noch Niemand weiß, wohin er führt. Aber wohl läßt sich dieß voraussehen, daß im günstigsten Fall durch die Unterdrückung des klassischen Elements unsere Kultur in Einseitigkeit verfallen, ihre moderne Richtung übertreiben, und jene Schönheit, die in dem Maße liegt, mehr und mehr verlieren müßte, daß ferner wo die wahrhaft freien, eine höhere Geistesbildung an und für sich bezweckenden Studien in Verachtung kämen, nothwendig auch diejenigen Wissenschaften sinken müßten, auf denen die weitere Entwicklung der Industrie beruht, weil die großartigsten Fortschritte der Wissenschaft sicher nur aus der reinen Begeisterung für sie, nicht aus handwerksmäßiger Berechnung ihrer Vortheile hervorgehen; daß endlich mit dem Verfall einer selbständigen, nicht blos auf den Nutzen berechneten, freien Geistesbildung auch der Verfall der Nation entschieden wäre. Man

verstatte an dieser Stelle noch ein Wort über die Meinung, daß mit Beseitigung fremder Kulturelemente die Bildung, Poesie und Literatur der Deutschen sich selbständiger und wahrhaft national gestalten sollte, wie ja auch die Griechen, die man so dringend als Muster empfehle, durch sich selbst geworden seyen, was sie wurden. Was das Letztere betrifft, so hat sich zwar die hellenische Kultur sowohl in der frühesten Zeit, als in ihrer späteren klassischen Blüthe nicht so ganz unabhängig von allen äußeren Einflüssen gestaltet, als man zuweilen meint; aber jedenfalls kommt ihr eine Originalität zu, wie sie bei solcher geistiger Höhe, auf der sie steht, in der Kulturgeschichte einzig ist. Wir brauchen uns nun in die Frage nicht näher einzulassen, ob das deutsche Volk eben so glücklich, wie das griechische, sich entwickelt haben würde, wenn es ganz auf seine eigene Originalität beschränkt gewesen wäre — bei der größeren Langsamkeit und Schwerfälligkeit des deutschen Genius läßt sich dieß immerhin bezweifeln — genug, solche nationale Originalität konnte nur bei dem ersten Volk occidentalischer Kultur statthaben; weiterhin konnten und sollten die Völker so wenig wie die Individuen alle wieder von vornen anfangen, wenn anders die Bestimmung unsres Geschlechts eine Fortentwicklung zum Charakter der Humanität, welcher verschiedene Richtungen in sich aufnehmen und ausgleichen muß, nothwendig machte.

§. 14.

Bleibender Werth der klassischen Literatur in wissenschaftlicher und künstlerischer Hinsicht.

Auch wenn wir von der Betrachtung der klassischen Literatur im Ganzen und Allgemeinen zu der Würdigung ihrer einzelnen Zweige übergehen, und die Bedeutung zu schätzen suchen, die diese noch jetzt für die besonderen Gebiete der Wissenschaft und Kunst haben, werden wir, fern von der blinden Bewunderung, die Alles schon darum hochschätzt, weil es der klassischen Periode Griechenlands und Rom's angehört, vielmehr von selbst anerkennend, daß uns aus jener Zeit auch manches

dürftige Erzeugniß überliefert ist, dennoch in den einzelnen Richtungen der Wissenschaft und Kunst den Werken der altklassischer Literatur einen bleibenden Werth beilegen dürfen.

Ohne uns anzumaßen, den Werth genau bestimmen zu wollen, welcher den Leistungen der Griechen und Römer auf den verschiedenen Gebieten der Wissenschaft noch jetzt zukommt, eine Aufgabe, deren Lösung der Geschichte der einzelnen Disciplinen überlassen bleiben muß, dürfen wir jedenfalls für dieselben einen relativen oder historischen Werth in Anspruch nehmen. — In der Philosophie, der Mathematik und Naturwissenschaft, der Medicin, der Rechts- und Staatswissenschaft haben ihre Leistungen entweder so viel positiven, noch jetzt beachtenswerthen wissenschaftlichen Gehalt, oder einen so eigenthümlichen Charakter, daß für alle, die eine Wissenschaft gründlich erkennen, ihre gegenwärtige Gestalt aus ihrer Vergangenheit begreifen, nicht blos so viel von ihr lernen wollen, als sie gerade zur Ausübung eines Berufs brauchen, die Möglichkeit gegeben seyn muß, die wissenschaftliche Richtung und den Gehalt jener Werke aus den Quellen selbst kennen zu lernen.

Wir muthen allerdings nicht Jedem zu, in ein so genaues Studium der Geschichte seiner Disciplin einzugehen, daß er auch denjenigen Schriften, welche weder Epoche gemacht haben, noch auch die Stufe, auf welcher die Wissenschaft in irgend einer Periode stund, darstellen, eine genauere Aufmerksamkeit widmet; aber sehr wünschenswerth müssen wir es nennen, wenn jedenfalls den Werken, die als erste wissenschaftliche Grundlegung einer Disciplin zu betrachten, die gleichsam die Pfeiler sind, auf denen das jetzige Gebäude errichtet ward, oder den Werken, die eine neue Richtung in der Wissenschaft begonnen haben, ein sorgfältiges Studium gewidmet werden kann, weil wir glauben, daß dann an die Stelle handwerksmäßigen Erlernens einer Wissenschaft, das nur auf das Ziel des Broderwerbs lossteuert, eine größere Liebe und wahrere Auffassung der Wissenschaft und ein aus den engeren Schranken der Gegenwart und dem einseitigen Vorurtheil für diese heraustretender freierer Gesichtskreis sich ergeben würde, was nicht ohne wohlthätige Folgen auch für das

spätere Berufsleben wäre. Leider kommt der natürliche Grundsatz, wissenschaftliche Resultate in sich selber reifen zu lassen, ihrer Entwicklung die nothwendige Zeit zu gönnen, mehr und mehr in Abnahme; man möchte nur immer gleich erndten, ohne gesä't zu haben; man möchte die Früchte fremden wissenschaftlichen Strebens sofort reif und fertig in sich aufnehmen, ohne daran zu denken, daß es ein höherer Genuß ist, aus Knospen und Blüthen die Früchte allmählig reifen zu sehen, und ohne zu erwägen, daß die Früchte wissenschaftlicher Forschung wieder die Keime und Triebe zu neuer Forschung enthalten sollen. Es ist dieß die Hast, die sich überhaupt unsrer Zeit bemächtigt hat, verbunden mit einer andern herrschenden Richtung auf den greifbaren Nutzen.

Können wir in wissenschaftlicher Beziehung den Schriften der griechischen und römischen Literatur vielmal nur noch einen historischen Werth zuerkenuen, und ihr Studium vornehmlich nur aus dem Gesichtspunkt empfehlen, weil durch die Kenntniß der Grundlagen einer einzelnen Disciplin und der wichtigsten oder eigenthümlichsten früheren Erscheinungen auf ihrem Gebiet eine tiefere und freiere Erkenntniß dieser Wissenschaft selbst erreicht wird; so dürfen wir dagegen dem, was das griechische und römische Alterthum in der K u n s t d e r R e d e geleistet hat, mit vollem Recht einen absoluten Werth für alle Zeiten beilegen.

Wir behaupten nicht, daß die Schöpfungen auf den mannichfachen Gebieten der Poesie, die Werke der Geschichtschreibung, der Beredtsamkeit, der Philosophie u. a., welche Hellas und Rom uns überliefert haben, vorzugsweise klassisch zu nennen, daß sie für alle Zeiten Norm und Maßstab wahrer Kunstvollendung seyen; denn der moderne Geist und die verschiedenen neueren Nationalitäten haben in ihrer Eigenthümlichkeit die gleiche Berechtigung, wie die antike Welt, und lassen sich nicht mit dem Maßstab der letzteren messen; aber wenn wir diesen Grundsatz hinwiederum auch zu Gunsten des klassischen Alterthums umkehren, und eingedenk sind, daß jede Nation natürlich am meisten von den Kunstwerken angezogen und befriedigt wird, welche in ihrem Sinn und ihrer Eigenthümlichkeit aufgefaßt und ausgeführt sind, so werden

wir, ohne Widerspruch zu befürchten, behaupten dürfen, daß keine Zeit je den Kunstwerth jener Werke mindern wird. — Auf dem Grund der occidentalischantiken Weltansicht und einer eigenthümlichen, neben andern Formen desselben vollkommen gleich berechtigten Gestaltung des Volkslebens hat in der Kultur der Hellenen und Römer eine Seite des geistig menschlichen Lebens ihre höchste mögliche Blüthe erreicht, und in der Literatur derselben ihren vollendetsten Ausdruck gefunden. Darum sind die Werke der griechischen und römischen Literatur als die vollkommenste Offenbarung einer bestimmten Geistesbildung, als das Höchste in ihrer Art für alle Zeiten Meisterwerke und klassisch, und wenn wir unsrerseits in der Atmosphäre der modernen Bildung lebend von den Schöpfungen des modernen oder des besondern nationalen Geistes uns mehr angesprochen fühlen, wenn wir in dieser oder jener Hinsicht den Werken der modernen Kultur einen Vorzug vor den antiken zugestehen, so werden wir doch, je allseitiger und freier unsere Geistesbildung wird, um so lebendiger auch die eigenthümlichen Vorzüge empfinden, durch welche hinwiederum in anderen Beziehungen die griechische oder römische Literatur sich auszeichnet.

Sind doch diese eigenthümlichen Vorzüge bedingt nicht blos durch den individuellen Genius der einzelnen Männer, sondern auch durch die Eigenthümlichkeit des Volksgeistes und der Sprache, worin sich jene bewegen. Darum bleibt den klassischen Schöpfungen des antiken Geistes in seiner doppelten, griechischen und römischen Offenbarung ihr unvergänglicher Werth; sie verleihen einer großartigen, charaktervollen, wenn immerhin einseitigen Entfaltung des menschlichen Geistes, einer Kultur, die nie mehr wieder kommen wird, unsterbliches Leben; sie sind in ihrer Eigenthümlichkeit durch keine Nachahmung zu erreichen, zu ersetzen. Mögen die verschiedenen Nationen sich ihrer volksthümlichen Heldengedichte erfreuen, es können diese niemals Homer entbehrlich machen; mag das moderne Drama uns Schöpfungen bieten, reich an Phantasie, an Geist, an Mannichfaltigkeit der Handlung und der Charaktere, sie werden uns das einfach große Drama der Attiker, den hohen, titanischen, tiefsinnigen Geist

eines Aeschylos, die ebenmäßige Vollendung und Schönheit eines Sophokles nicht ersetzen; mag die philosophische Spekulation weit über Platon hinausgehen, seinem Systeme im Ganzen und Einzelnen Mängel nachweisen; keiner der späteren Forscher wird in dieser Vereinigung der idealsten Begeisterung mit der feinsten Ironie, in dem Charakter der schönsten Humanität, in der Anmuth und dem Zauber der Rede dem großen Schüler des Sokrates gleich kommen.

Doch sie bedürfen unsres Lobes nicht, sie, denen die größten Geister aller gebildeten Nationen ihre Anerkennung und Bewunderung zollten. Nur Theilnahme für die Zukunft unsrer Kultur, die mit der idealen Grundlage sich selber aufgeben würde, Theilnahme für unsre Jugend, der wir eines der edelsten, für sie gerade angemessensten Bildungsmittel mit Schmerzen verkümmert sehen würden, hat uns zur Vertheidigung der klassischen Studien innerhalb des Gymnasiums das Wort geliehen.

eines Aristoteles, die ebenmäßige Vollendung und Schönheit eines Sophokles nicht erreichen; mag die philosophische Speculation weit über Platon hinausgehen, seinem System im Ganzen und Einzelnen Mängel nachweisen; keiner der späteren Forscher wird in dieser Vereinigung der idealen Begeisterung mit der feinsten Ironie, in dem Charakter der schönsten Humanität, in der Anmuth und dem Zauber der Rede dem großen Schüler des Sokrates gleich kommen.

Doch sie bedürfen unseres Lobes nicht, sie, denen die größten Geister aller gebildeten Nationen ihre Anerkennung und Bewunderung zollten. Nur Theilnahme für die Zukunft unserer Kinder, die mit der ideellen Grundlage sich selbst aufgeben würde, Theilnahme für unsre Jugend, der wir eines der edelsten, für sie gerade angemessensten Bildungsmittel mit Schmerzen verkümmert sehen würden, hat uns zur Vertheidigung der klassischen Studien innerhalb des Gymnasiums das Wort geführt.

Inhalts-Verzeichniß.

		Seite
Vorrede	. . . .	3
§. 1.	Begriff der idealen Bildung	9
§. 2.	Werth der idealen Bildung	10
§. 3.	Kreis der idealen Studien	12
§. 4.	Bestimmung des Gymnasiums für ideale Bildung . .	14
§. 5.	Der Sprachunterricht vereinigt die formale und materiale Seite der idealen Bildung in sich	18
§. 6.	Werth des Sprachunterrichts für formale Bildung . .	20
§. 7.	Werth der fremden Sprachen für formale Bildung . .	21
§. 8.	Werth der klassischen Sprachen für formale Bildung .	25
§. 9.	Die klassischen Sprachen hinsichtlich ihres Verhältnisses zur formalen Bildung unter einander verglichen . . .	44
§. 10.	Werth der sprachlichen Studien für ideale Bildung in materialer Hinsicht	48
§. 11.	Werth der klassischen Studien für die materiale Seite der idealen Bildung	50
§. 12.	Angemessenheit der klassischen Studien zu den geistigen Bedürfnissen des Knaben- und Jünglingsalters . . .	53
§. 13.	Die klassische Bildung gehört zu den wesentlichen Grundlagen unserer gegenwärtigen Kultur	61
§. 14.	Bleibender Werth der klassischen Literatur in wissenschaftlicher und künstlerischer Hinsicht	65

1/94 48 g8 quart (4) fab. emper
bilder

Förster W.

Schlaberg: Schriftsteller-Lexikon

A. Krüger

Schwatschkamp = Rauch

BSB Bayerische StaatsBibliothek

MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Bäumlein, Wilhelm Friedrich Ludwig <<von>>,

Die Bedeutung der klassischen Studien für eine ideale Bildung

Heilbronn 1849

H.lit.u. 327,15

urn:nbn:de:bvb:12-bsb10448115-5